Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8970535
Centre d'intérêt: 751

Français, langue maternelle : 3e et 6e année du primaire : rapport global / Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, Direction du développement de l'évaluation. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, 1989.
95 p. : ill. ; 28 cm. -- (Evaluation des programmes d'études)

Code: 16-7539-09 ; 8990-0463

ISBN 2-550-14970-X

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Direction du développement de l'évaluation

---

Descripteur(s): Français (Langue) • Programme d'études • Evaluation de programmes • Elaboration de programmes • Rendement scolaire • Primaire (Ordre d'enseignement)

Le MEQ a procédé à une évaluation du programme de français langue maternelle de 3e et 6e année du primaire et a soumis des élèves à des épreuves de lecture et d'écriture afin de vérifier les apprentissages. Le présent rapport fournit des renseignements sur les phases d'élaboration et fait état des données recueillies. Il en ressort que la participation de l'élève dans ses apprentissages et l'objectivation dans le processus d'apprentissage sont les points forts du programme alors que l'apprentissage de la grammaire et les apprentissages d'ordre affectif en sont les faiblesses. Les résultats aux épreuves en 3e année sont très satisfaisants en écriture, satisfaisants en oral et faibles en lecture. En 6e année, on note des problèmes d'orthographe et de construction de phrases en écriture, des résultats satisfaisants en oral et des résultats faibles en lecture. Certaines faiblesses sont liées à la difficulté des épreuves.

Type de document: d

8970535

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

RAPPORT GLOBAL

FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE

3e ET 6e ANNÉE DU PRIMAIRE

Août 1989

Québec

FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE

3e ET 6e ANNÉE DU PRIMAIRE

RAPPORT GLOBAL

Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques
Direction du développement de l'évaluation

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation 1989

ISBN: 2-550-14970-X

Dépôt légal - quatrième trimestre 1989
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

INTRODUCTION

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES..... 1

   1.1 Objectif de l'évaluation du programme de français, langue maternelle du primaire..... 2
   1.2 Modèle et démarche d'évaluation..... 2
   1.3 Échantillon et participation..... 3

2. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE LA PHASE D'ÉLABORATION ET DE LA PHASE D'IMPLANTATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES..... 4

   2.1 Résultats de la phase d'élaboration..... 4
   2.2 Résultats de la phase d'implantation..... 4

3. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DES PROGRAMMES PAR DES AGENTES ET AGENTS D'ÉDUCATION..... 5

   3.1 Profil des agentes et agents d'éducation..... 5
   3.1.1 Expérience..... 5
   3.1.2 Formation..... 5
   3.1.3 Habitudes au regard de la langue..... 6

   3.2 Préparation en vue de l'application du programme..... 7
   3.2.1 Temps alloué par les agentes et agents pour leur formation..... 7
   3.2.2 Taux de satisfaction quant à la formation reçue sur le programme..... 8

   3.3 Contexte d'application..... 9

   3.4 Éléments liés au programme..... 11
   3.4.1 Orientations..... 11
   3.4.2 Contenus d'apprentissage (précision, pertinence, suffisance)..... 12
   3.4.3 Guide pédagogique..... 17
   3.4.4 Matériel didactique..... 17
   3.4.5 Planification de l'enseignement..... 21
   3.4.6 Pratique ou soutien pédagogique..... 24
   3.4.7 Évaluation des apprentissages..... 29

   3.5 Retombées de l'application du programme..... 35
   3.5.1 Agentes et agents d'éducation..... 35
   3.5.2 Élèves..... 35

3.6 Appréciation globale..... 36
3.6.1 Satisfaction face au programme et à son application..... 36
3.6.2 Perfectionnement des agentes et agents d'éducation..... 38
3.6.3 Forces et faiblesses du programme..... 39

3.7 Synthèse des commentaires écrits..... 43

4. RÉSULTATS OBTENUS PAR LES ÉLÈVES..... 46

4.1 Remarques préliminaires..... 46
4.1.1 Épreuves..... 46
4.1.2 Seuils d'acceptation..... 47

4.2 Résultats obtenus par les élèves pour le volet écriture..... 47
4.2.1 Résultats obtenus par les élèves de 3e année..... 47
4.2.2 Résultats obtenus par les élèves de 6e année..... 50
4.2.3 Observations sur la qualité de la langue écrite dans les épreuves de lecture..... 55
4.2.4 Attitude des élèves à l'égard de l'écriture..... 59
4.2.5 Activités liées à l'écriture..... 61

4.3 Résultats obtenus par les élèves pour le volet lecture..... 63
4.3.1 Résultats obtenus par les élèves de 3e année..... 63
a) Épreuve: "Le loup de chez-nous" (discours informatif). 63
b) Épreuve: "Règles de sécurité aquatique" (discours incitatif)..... 71

4.3.2 Résultats obtenus par les élèves de 6e année..... 76
a) Épreuve: "Au pays des insectes" (discours informatif). 76
b) Épreuve: "Doit-on garder les animaux à la maison?" (discours expressif)..... 80

4.4 Résultats obtenus par les élèves pour le volet communication orale..... 85
4.4.1 Résultats obtenus par les élèves de 3e année..... 85
4.4.2 Résultats obtenus par les élèves de 6e année..... 88

5. CONCLUSION..... 93

5.1 Éléments positifs..... 93
5.2 Éléments négatifs..... 94
5.3 Recommandations..... 95

REMERCIEMENTS..... 96

ANNEXE: Modèle général d'évaluation des programmes d'études..... 97

Liste des tableaux

Tableau 1	Appréciation de la formation reçue
Tableau 2	Grille-horaire
Tableau 3	Satisfaction au regard de la performance des élèves
Tableau 4	Date d'application
Tableau 5	Précision des orientations
Tableau 6	Précision des contenus
Tableau 7	Pertinence des contenus
Tableau 8	Taux de satisfaction par rapport aux aspects du volet «lecture»
Tableau 9	Taux de satisfaction ar rapport aux aspects du volet «écriture»
Tableau 10	Utilisation du matériel complémentaire
Tableau 11	Responsabilité de la planification
Tableau 12	Fréquence à laquelle les activités sont imposées aux élèves
Tableau 13	Fréquence d'utilisation d'activités effectuées par les élèves
Tableau 14	Fréquence des activités liées à la tâche
Tableau 15	Degré de réussite à évaluer les habiletés, les connaissances et les techniques
Tableau 16	Moyens d'évaluation
Tableau 17	Objets de perfectionnement
Tableau 18	Présentation abrégée de l'échelle descriptive de l'épreuve d'écriture, 3e année
Tableau 19	Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques (épreuve d'écriture, 3e année)
Tableau 20	Présentation abrégée de l'échelle descriptive de l'épreuve d'écriture, 6e année
Tableau 21	Taux de réussite des élèves en fonction du seuil de réussite fixé pour chaque type de discours (volet écriture, 6e année)
Tableau 22	Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques pour les trois types de discours (volet écriture, 6e année)

Tableau 23 Qualité de la langue écrite des élèves dans les épreuves de lecture de 3e année

Tableau 24 Qualité de la langue écrite des élèves dans les épreuves de lecture de 6e année

Tableau 25 Attitude des élèves de 3e et de 6e année

Tableau 26 Attitude des élèves de 6e année à l'égard de l'écriture (N=675)

Tableau 27 Pourcentage d'élèves effectuant souvent des activités liées à l'écriture en dehors du cadre scolaire (N=680)

Tableau 28 Fréquence des activités reliées à la démarche d'écriture (N=345)

Tableau 29 Résultats obtenus par les élèves (N=400) (volet lecture, 3e année)

Tableau 30 Moyennes obtenues au regard des différents regroupements

Tableau 31 Pourcentage de réponse et taux de réussite pour chaque item

Tableau 32 Pourcentage d'élèves qui ont réussi de 7 à 18 éléments

Tableau 33 Moyennes obtenues pour les différents regroupements

Tableau 34 Pourcentage d'élèves qui ont repondu correctement à chaque question

Tableau 35 Résultats obtenus par les élèves (volet lecture, 6e année) (Épreuve: «Au pays des insectes»)

Tableau 36 Moyennes obtenues pour chacune des parties (Épreuve: «Au pays des insectes»)

Tableau 37 Résultats obtenus par les élèves (volet lecture, 6e année) (Épreuve: «Doit-on garder les animaux à la maison?»)

Tableau 38 Moyennes obtenues pour chacune des parties (Épreuve: «Doit-on garder les animaux à la maison?»)

Tableau 39 Grille de correction et résultats par échelon (Communication orale, 3e année)

Tableau 40 Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques (Épreuve de communication orale, 3e année)

Tableau 41 Grille de correction et résultats par échelon (Communication orale, 6e année)

Tableau 42 Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques (Épreuve de communication orale, 6e année)

Tableau 23 Qualité de la langue écrite des élèves dans les épreuves de lecture de 3e année

Tableau 24 Qualité de la langue écrite des élèves dans les épreuves de lecture de 6e année

Tableau 25 Attitude des élèves de 3e et de 6e année

Tableau 26 Attitude des élèves de 6e année à l'égard de l'écriture (N=675)

Tableau 27 Pourcentage d'élèves effectuant souvent des activités liées à l'écriture en dehors du cadre scolaire (N=680)

Tableau 28 Fréquence des activités reliées à la démarche d'écriture (N=345)

Tableau 29 Résultats obtenus par les élèves (N=400) (volet lecture, 3e année)

Tableau 30 Moyennes obtenues au regard des différents regroupements

Tableau 31 Pourcentage de réponse et taux de réussite pour chaque item

Tableau 32 Pourcentage d'élèves qui ont réussi de 7 à 18 éléments

Tableau 33 Moyennes obtenues pour les différents regroupements

Tableau 34 Pourcentage d'élèves qui ont répondu correctement à chaque question

Tableau 35 Résultats obtenus par les élèves (volet lecture, 6e année) (Épreuve: «Au pays des insectes»)

Tableau 36 Moyennes obtenues pour chacune des parties (Épreuve: «Au pays des insectes»)

Tableau 37 Résultats obtenus par les élèves (volet lecture, 6e année) (Épreuve: «Doit-on garder les animaux à la maison?»)

Tableau 38 Moyennes obtenues pour chacune des parties (Épreuve: «Doit-on garder les animaux à la maison?»)

Tableau 39 Grille de correction et résultats par échelon (Communication orale, 3e année)

Tableau 40 Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques (Épreuve de communication orale, 3e année)

Tableau 41 Grille de correction et résultats par échelon (Communication orale, 6e année)

Tableau 42 Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques (Épreuve de communication orale, 6e année)

Liste des graphiques

Graphique 1 Formation spécialisée

Graphique 2 Participation à des activités particulières

Graphique 3 Jours de formation

Graphique 4 Satisfaction au regard des habiletés

Graphique 5 Répartition des contenus

Graphique 6 Matériel didactique (élèves)

Graphique 7 Matériel didactique (nombre d'activités)

Graphique 8 Matériel didactique (variété des activités)

Graphique 9 Planification (élèves doués et talentueux)

Graphique 10 Planification (élèves en difficulté)

Graphique 11 Aptitude à l'élaboration de l'épreuve de synthèse

Graphique 12 Incidence de l'application du programme sur la performance des élèves

Graphique 13 Enthousiasme face au programme

Graphique 14 Réussite de l'application du programme

Graphique 15 Points forts et points faibles du programme selon les agentes et agents d'éducation

Graphique 16 Taux de réussite à chaque élément de la grille de correction de l'épreuve d'écriture de 3e année

Graphique 17 Taux de réussite à chaque élément de la grille de correction de l'épreuve d'écriture de 6e année pour chaque type de discours

Graphique 18 Pourcentage d'élèves ayant choisi chacun des sujets de l'épreuve de communication orale, 3e année

Graphique 19 Taux de réussite pour chaque critère de la grille de correction de la communication orale, 3e année

Graphique 20 Pourcentage d'élèves ayant choisi chacun des sujets de l'épreuve de communication orale, 6e année

Graphique 21 Taux de réussite pour chaque critère de la grille de correction de la communication orale, 6e année

INTRODUCTION

Dans le cadre de l'évaluation du programme de français langue maternelle de 3e et de 6e année du primaire, le ministère de l'Éducation a administré au cours d'une période s'étendant d'avril à juin 1988, à un échantillon d'enseignantes et d'enseignants et de conseillères et de conseillers pédagogiques, un sondage destiné à mesurer leur satisfaction. De plus, il a soumis à un échantillon d'élèves certaines épreuves. Les élèves de 3e année on subi une épreuve d'appoint et une épreuve de lecture permettant de vérifier les apprentissages commandés par le programme d'études. Quant aux élèves de 6e année, on leur a fait subir l'épreuve obligatoire de français écrit, une épreuve d'appoint, deux épreuves de français écrit et une épreuve de lecture.

Le présent rapport fait état des données recueillies au cours de ces opérations et lors de l'implantation du programme d'études. Au moment de la dernière phase d'évaluation, le rapport sur la consultation du français langue maternelle et le plan d'action n'étaient pas encore largement diffusés dans les milieux.

Le premier chapitre renseigne sur l'objectif visé par l'opération d'évaluation du programme, sur le modèle et la démarche d'évaluation, et sur l'échantillon et la participation à cette opération.

Le deuxième chapitre fournit des renseignements sur les phases d'élaboration et d'implantation du programme de français langue maternelle du primaire. Les chapitres trois à cinq inclusivement présentent les principales données recueillies à l'aide des questionnaires de satisfaction soumis aux divers groupes d'agentes et d'agents d'éducation.

Le dernier chapitre analyse les résultats obtenus par les élèves de 3e et de 6e année du primaire aux épreuves de français.

Enfin, la conclusion met en relief les éléments importants qui se dégagent de l'évaluation du programme de français du primaire et présente des recommandations.

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES[1]

1.1 Objectif de l'évaluation du programme de français, langue maternelle du primaire

En évaluant le programme de français du primaire, le Ministère visait à recueillir des données:

- sur la qualité du programme d'étude[illegible] implantation,
- sur les résultats obtenus par les élèves et les enseignants avec ce programme,
- sur les conditions et les pratiques d'enseignement,
- sur les apprentissages des élèves,
- sur la satisfaction des utilisatrices et des utilisateurs,

en vue de présenter les principales conclusions aux décideurs et de formuler, s'il y a lieu, des recommandations.

1.2 Modèle et démarche d'évaluation

Le modèle d'évaluation utilisé, qui est le modèle général d'évaluation des programmes d'études, comprend trois composantes distinctes liées aux phases de développement d'un programme d'études:

A) les antécédents, qui correspondent à la phase d'élaboration du programme d'études;

B) les transactions, qui correspondent aux phases d'implantation et d'application du programme d'études;

C) les résultats, qui correspondent à la phase pendant laquelle on constate les effets de l'application du programme d'études (rendement des élèves, satisfaction des personnes concernées).

Selon la phase, le Ministère effectue ou fait effectuer l'évaluation au moyen de questionnaires. Par la suite, les données recueillies sont analysées et consignées dans des rapports d'évaluation.

---

1 Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études des niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Direction de l'évaluation pédagogique, Service du développement, avril 1982. Document 16-7240.

Un rapport global d'évaluation fait état des diverses analyses effectuées à chacune des phases d'évaluation et dégage des conclusions au regard des divers points évalués.

La figure de l'annexe 1 présente le modèle général d'évaluation des programmes d'études. On y trouve les trois phases principales de développement d'un programme d'études ainsi que les objets d'évaluation de chacun des instruments de mesure utilisés lors de ces phases.

1.3 Échantillon et participation

Troisième année du primaire

Un échantillon de 118 enseignantes et enseignants a été choisi dans 44 commissions scolaires et établissements privés répartis dans toutes les régions administratives du Québec pour répondre au questionnaire élaboré par le Ministère dans le but de mesurer le degré de satisfaction par rapport à la mise en application du programme.

De plus, 400 élèves environ, choisis au hasard dans 30 écoles primaires publiques et privées, réparties dans toutes les régions administratives, ont participé aux épreuves d'écriture ou de lecture. Cependant, 36 élèves de 12 classes ont été sélectionnés pour l'analyse de l'épreuve de communication orale.

Sixième année du primaire

Cent trois enseignantes et enseignants, provenant de 54 commissions scolaires et établissements privés répartis dans toutes les régions administratives, ont été consultés.

Les élèves qui ont participé aux différentes épreuves ont été choisis dans 31 classes d'une quarantaine d'école primaires, publiques et privées, réparties dans toutes les régions administratives. Leur participation aux épreuves a été la suivante: 1 141 élèves ont pris part à l'épreuve du discours imaginaire, 368 à celle du discours expressif et du discours incitatif, 400 à l'épreuve de lecture et 94 à l'épreuve de communication orale.

En plus du personnel enseignant et des élèves, notons également que 127 conseillères et conseillers pédagogiques ont été consultés. Ils ont répondu à un questionnaire portant sur le degré de satisfaction et le degré de réussite dans le soutien apporté aux enseignantes et aux enseignants.

2. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE LA PHASE D'ÉLABORATION ET DE LA PHASE D'IMPLANTATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES

2.1 Résultats de la phase d'élaboration

L'étape d'élaboration comporte une phase d'évaluation au cours de laquelle des évaluatrices et évaluateurs jugent de la cohérence du programme lui-même et de sa conformité avec le cadre d'élaboration des programmes d'études. Ils se prononcent sur la qualité de la problématique, l'identification des valeurs, les fondements du programme, l'objectif global, les buts, les objectifs généraux, les objectifs terminaux, les objectifs intermédiaires, les éléments notionnels, l'évaluation des apprentissages, l'approche pédagogique et la relation du programme avec les autres programmes.

Le rapport des évaluatrices et évaluateurs[1] a été déposé le 3 juin 1986. À la lumière des renseignements recueillis, les points forts du programme sont: ses fondements et son contenu (nombreuses suggestions d'activités et leur progression).

Au chapitre des points faibles, mentionnons le manque d'attention apporté à la dimension affective et l'absence de valeurs, par exemple: le souci d'une langue correcte, le sens de l'appartenance, la fierté de bien parler sa langue. De plus, les objectifs poursuivis n'étaient pas clairement définis entre eux et par rapport aux activités.

2.2 Résultats de la phase d'implantation.

La Direction de la coordination des réseaux n'a pas produit de rapport de synthèse sur la phase d'implantation du programme de français, langue maternelle du primaire.

---

1 Rapport d'évaluation de programmes d'études, Français, langue maternelle primaire, Direction de l'évaluation pédagogique, ministère de l'Éducation, 3 juin 1986.

3. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DU PROGRAMME PAR DES AGENTES ET AGENTS D'ÉDUCATION

3.1 Profil des agentes et agents d'éducation

3.1.1 Expérience

Enseignantes et enseignants

Plus de 90 p. 100 d'entre eux sont des généralistes à temps plein et possèdent, trois fois sur quatre, plus de dix ans d'expérience dans l'enseignement du français au primaire.

La plupart des enseignantes et enseignants de 3e année et de 6e année affirment avoir respectivement plus de cinq ans d'expérience dans l'enseignement du français dans ces classes.

Conseillères et conseillers pédagogiques

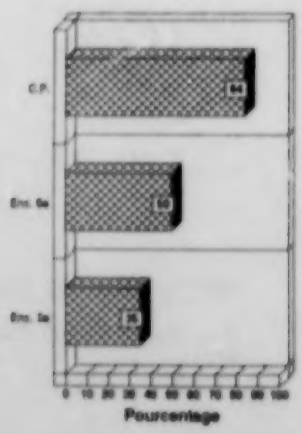
Les répondantes et répondants du dossier sont neuf fois sur dix des conseillères et conseillers pédagogiques qui possèdent, dans 64 p. 100 des cas, cinq ans ou plus d'expérience à ce titre.

Plus de 65 p. 100 d'entre eux consacrent au moins 75 p. 100 de leur temps au dossier «français».

3.1.2 Formation

Graphique 1 Formation spécialisée

Quel pourcentage d'agentes et agents d'éducation ont une formation spécialisée pour l'enseignement du français?



3.1.3 Habitudes au regard de la langue

Enseignantes et enseignants

Les habitudes au regard de la langue sont similaires d'une classe à l'autre, exception faite de la participation à des activités axées sur le français.

Dans une proportion de 88 p. 100, le personnel enseignant préfère s'adresser à des groupes restreints.

Malgré leur facilité à structurer un texte (91%) et à appliquer les connaissances orthographiques et grammaticales (95%), la quasi-totalité (98%) des enseignantes et enseignants préfère la lecture à l'écriture (64%). Les ouvrages à caractère informatif sont privilégiés par 90 p. 100 d'entre eux et ceux à caractère littéraire le sont à plus de 80 p. 100.

Plus de 98 p. 100 des enseignantes et enseignants se préoccupent, tant à l'intérieur de la classe qu'en dehors, de la qualité du français oral et du français écrit.

Graphique 2 Participation à des activités particulières

Quel pourcentage d'enseignantes et d'enseinants participent à des activités axées sur le français?

Conseillères et conseillers pédagogiques

Plus de 87 p. 100 d'entre eux aiment communiquer autant oralement que par écrit.

En outre, 94 p. 100 affirment avoir de la facilité à structurer un texte et 97 p. 100 appliquent aisément les connaissances orthographiques et grammaticales. Par ailleurs, 59 p. 100 se disent réceptifs aux commentaires émis sur ce qu'ils écrivent.

Le goût de la lecture est partagé par tous; 97 p. 100 d'entre eux lisent des revues ou des ouvrages à caractère informatif et 84 p. 100 portent un intérêt aux oeuvres littéraires.

Quant au taux de participation à diverses activités axées sur le français, il est de l'ordre de 90 p. 100.

3.2 Préparation en vue de l'application du programme

3.2.1 Temps alloué par les agentes et agents d'éducation pour leur formation

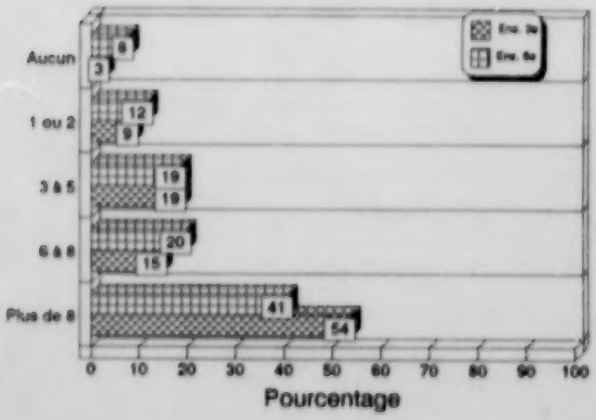
Enseignantes et enseignants

Le personnel enseignant de 3e année juge satisfaisant, dans une proportion de 72 p. 100, le temps alloué à la préparation de l'application du programme publié en 1979. Par contre, le taux de satisfaction chute à 58 p. 100 chez les enseignantes et les enseignants de 6e année.

Graphique 3 Jours de formation

Question posée:

Combien de jours a duré la formation des enseignantes et des enseignants sur le programme de français?



Ces données montrent que plus de 80 p. 100 des enseignantes et enseignants des deux classes ont bénéficié d'au moins trois jours de formation sur le contenu du programme. De plus, 54 p. 100 des membres du personnel enseignant de 3e année a bénéficié d'une formation ayant duré plus de huit jours.

Conseillères et conseillers pédagogiques

Quatre-vingt pour cent d'entre eux croient que l'application du programme a exigé un complément de formation et ils ont pris part, dans une proportion de 78 p. 100, à des ateliers régionaux.

Plus de 70 p. 100 d'entre eux sont satisfaits du temps alloué pour leur permettre de se préparer à aider les enseignantes et enseignants à la mise en application du programme.

3.2.2 Taux de satisfaction quant à la formation reçue sur le programme

Le tableau suivant permet de comparer les avis des trois groupes d'agentes et agents d'éducation consultés concernant différents aspects de la formation reçue sur le programme de français.

Tableau 1 Appréciation de la formation reçue

Aspects de la formation	Taux de satisfaction des agentes et agents d'éducation		
	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)
Processus d'apprentissage et démarche pédagogique	75	68	87
Volet "communication orale"	57	44	44
Volet "lecture"	80	65	70
Volet "écriture"	72	67	82
Planification de l'enseignement	58	56	40
Évaluation des apprentissages	49	45	44

Ces données traduisent un consensus sur les aspects de la formation jugés satisfaisants, en l'occurrence, le processus d'apprentissage et la démarche pédagogique, l'écriture et la lecture.

Les personnes consultées s'entendent également sur les points faibles de la formation, à savoir la communication orale et l'évaluation des apprentissages.

Cependant, un écart sensible entre le taux de satisfaction des groupes d'agentes et d'agents d'éducation se dégage du tableau. En effet, le taux moyen de satisfaction concernant les éléments forts de la formation se répartit comme suit: 80 p. 100 pour les conseillères et conseillers pédagogiques, 76 p. 100 pour le personnel enseignant de 3e année et 67 p. 100 pour celui de 6e année.

3.3 Contexte d'application

Enseignantes et enseignants

Plus de 90 p. 100 d'entre eux sont titulaires de classe unique, à groupement hétérogène et plus de 65 p. 100 ont cinq ans ou plus d'expérience dans l'enseignement du programme de français publié en 1979.

Tableau 2 Grille-horaire

Combien d'heures par semaine, y compris les périodes de bibliothèque, sont prévues pour l'enseignement du français?

Nombre d'heures	Enseignantes et enseignants 3e année (%)	6e année (%)
Entre 6 et 7 heures	15	14
Entre 7 et 8 heures	24	46
Entre 8 et 9 heures	20	24
Entre 9 et 10 heures	20	11
10 heures et plus	21	5

On constate que 85 p. 100 des enseignantes et des enseignants de 3e année dépassent le nombre d'heures prescrit au régime pédagogique, c'est-à-dire sept heures. La situation est la même en 6e année.

Tableau 3 Satisfaction au regard de la performance des élèves

De façon générale, les enseignantes et enseignants sont-ils satisfaits de la performance des élèves qu'ils reçoivent en début d'année scolaire?

Volets du programme	Taux de satisfaction des enseignantes et enseignants	
	3e année (%)	6e année (%)
Communication orale	77	77
Lecture	84	56
Écriture	58	29

Les données soulignent la satisfaction des deux groupes d'enseignantes et enseignants au regard de la performance des élèves en début d'année scolaire au point de vue de la communication orale. Par contre, si le personnel enseignant de 3e année est très majoritairement satisfait de la performance des élèves en «lecture», celui de 6e année l'est beaucoup moins. Quant au volet «écriture», le tableau indique l'insatisfaction du personnel enseignant dans des proportions de 42 p. 100 pour celui de 3e année et de plus de 70 p. 100 pour celui de 6e année.

Conseillères et conseillers pédagogiques

Près de 60 p. 100 des personnes en poste au moment de l'instauration du programme ont consacré au moins la moitié de leur temps à cette opération et 27 p. 100 d'entre elles seulement considèrent que le temps consacré à l'implantation a été suffisant.

Plus de 70 p. 100 de ces personnes consacrent au moins 50 p. 100 de leur temps au soutien du personnel enseignant chargé d'appliquer le programme de français.

Tableau 4 Date d'application

Quel pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques disent que le programme de français est mis en oeuvre intégralement dans leur milieu?

Dates	Classes 3e année (%)	6e année (%)
Septembre 1982	20	14
Septembre 1983	18	10
Septembre 1984	27	19
Septembre 1985	27	31
Septembre 1986	5	15
Septembre 1987	3	11

3.4 Éléments liés au programme

3.4.1 Orientations

Plus de 90 p. 100 des personnes consultées affirment posséder une bonne connaissance des grandes lignes du programme de français.

De la même manière, plus de 90 p. 100 d'entre elles sont d'accord avec l'ensemble des orientations du programme.

Tableau 5 Précision des orientations

Quel pourcentage des personnes consultées considèrent que les orientations du programme sont précises?

Avis	Groupes Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)
Tout à fait	28	29	45
Assez	56	51	50
Peu	13	16	5
Très peu	3	3	0
Pas du tout	0	1	0

Quatre-vingt-quatorze pour cent du personnel enseignant de 3e année et 88 p. 100 de celui de 6e année affirment que leur connaissance des orientations du programme leur permet de le mettre en oeuvre adéquatement. Quant aux conseillères et aux conseillers pédagogiques, 97 p. 100 d'entre eux jugent que leur connaissance des orientations du programme leur facilite la tâche dans l'aide qu'ils doivent apporter à l'application du programme.

3.4.2 Contenus d'apprentissage (précision, pertinence, suffisance)

Précision des contenus

Le tableau suivant illustre l'appréciation des personnes concernant leur satisfaction au sujet de la précision de différents aspects du programme.

Tableau 6 Précision des contenus

Aspects du programme	Personnes consultées		
	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)
Objectifs de la communication orale	76	74	30
Objectifs terminaux du volet "lecture"	91	79	40
Objectifs terminaux du volet "écriture"	88	84	68
Éléments d'apprentissage	85	78	59
Activités types	83	78	75

À l'exception du volet "lecture", le personnel enseignant des deux classes partage sensiblement le même avis relativement à la précision des différents aspects du programme.

Par contre, les conseillères et conseillers pédagogiques considèrent que les différents aspects du programme, à l'exception des activités types, ne sont pas suffisamment précis.

Pertinence des contenus

Les quatre types de discours (expressif, informatif, incitatif, poétique et ludique) sont considérés pertinents, neuf fois sur dix, par les trois groupes ayant répondu aux questions.

Quatre-vingt-quatorze pour cent et plus des personnes consultées jugent qu'il est pertinent d'amener l'élève à tenir compte, en production et en compréhension de discours, de l'interlocuteur et de l'intention de communication.

Tableau 7 Pertinence des contenus

Quel pourcentage des personnes consultées croient que les contenus en "lecture" et en "écriture" sont suffisamment pertinents?

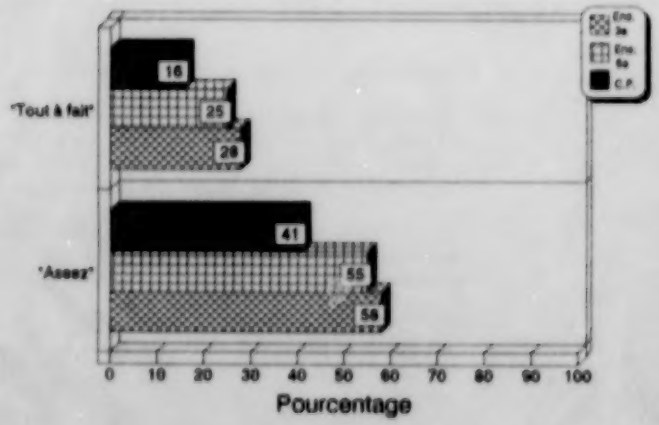
Contenus	Personnes consultées Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)
Connaissances en lecture	89	92	85
Techniques en lecture	90	83	91
Connaissances en écriture	84	85	92
Techniques en écriture	81	79	92

Suffisance des contenus

Volet «communication orale»

Graphique 4 Satisfaction au regard des habiletés

Quel pourcentage des personnes consultées jugent que le programme est "tout à fait" complet au regard des habiletés?



Quarante et un pour cent du personnel enseignant de 3e année et 48 p. 100 de celui de 6e année considèrent que le programme devrait, pour chaque annnée, fixer des objectifs terminaux par année.

Cinquante-quatre pour cent des conseillères et des conseillers pédagogiques sont d'avis que le programme devrait déterminer les connaissances à acquérir et 65 p. 100 d'entre eux, qu'il devrait fixer les objectifs terminaux, et ce pour chaque année.

Volet «lecture»

Le tableau ci-dessous illustre les réponses à la question «Le programme vous paraît-il complet au regard des habiletés, des connaissances et des techniques?»

Tableau 8 Taux de satisfaction par rapport aux aspects du volet «lecture»

Aspects	Avis					
	«Tout à fait»			«Assez»		
	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)
Habiletés	47	40	35	47	46	39
Connaissances	45	35	25	46	44	51
Techniques	42	31	31	44	45	50

La lecture du tableau permet de faire les constatations qui suivent.

- Même si chacun des groupes consultés affirme, dans une proportion élevée, que le programme lui paraît complet, et ce pour les trois aspects, il faut noter que les pourcentages sont habituellement supérieurs pour le choix de réponses «assez» que celui «tout à fait».

- Le personnel enseignant de 3e année considère, neuf fois sur dix en moyenne, que les trois aspects du volet «lecture» lui paraissent complets.

  Par ailleurs, 80 p. 100 des enseignantes et enseignants de 6e année estiment être «tout à fait» ou «assez» satisfaits du volet «lecture».

Ils sont toutefois moins satisfaits que les enseignantes et les enseignants de 3e année en ce qui concerne les connaissances et les techniques.

- En ce qui a trait aux «habiletés», il existe un écart important entre l'avis des conseillères et conseillers pédagogiques et celui des enseignantes et enseignants des deux classes. Relativement à l'aspect «connaissances», leur opinion s'apparente à celle du personnel enseignant de 6e année.

Seulement 10 p. 100 du personnel enseignant de 3e année et 19 p. 100 de celui de 6e année considèrent que le programme devrait proposer d'autres contenus pour le volet «lecture» alors que cet avis est partagé par presque la moitié des conseillères et conseillers pédagogiques.

Volet «écriture»

Le tableau ci-dessous illustre la satisfaction des personnes consultées au regard des différents aspects du volet «écriture».

Tableau 9 Taux de satisfaction par rapport aux aspects du volet «écriture»

Aspects	Avis					
	«Tout à fait»			«Assez»		
	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)
Habiletés	48	41	47	40	46	45
Orthographe d'usage	46	34	42	37	40	40
Orthographe grammaticale	44	33	38	42	33	44
Conjugaison	37	28	40	42	39	39
Code syntaxique	43	30	35	47	36	37
Homophones	51	50	56	44	46	36
Techniques	41	33	46	38	46	39
Calligraphie	52	39	47	40	32	32

Le tableau précédent permet de dégager les points qui suivent.

- Quatre-vingt-sept pour cent des enseignantes et enseignants de 3e année sont «tout à fait» ou «assez» satisfaits des différents aspects du volet «écriture». Par ailleurs, 76 p. 100 des enseignantes et enseignants de 6e année partagent cet avis; cependant, l'orthographe grammaticale, la conjugaison et le code syntaxique ne satisfont que 66 p. 100 d'entre eux.

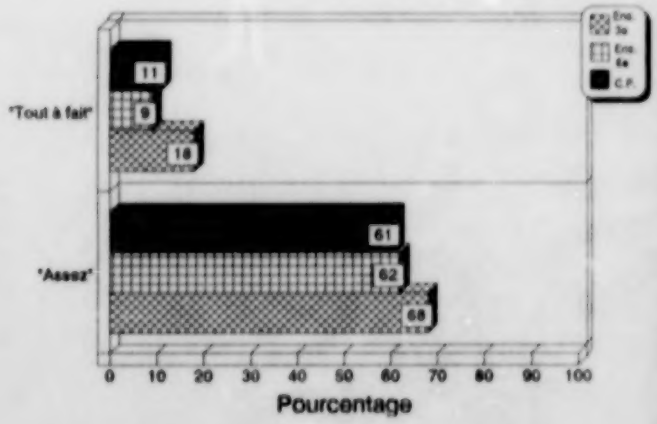
- Quatre-vint-trois pour cent des conseillères et conseillers pédagogiques sont «tout à fait» ou «assez» satisfaits des différents aspects du volet «écriture». Par contre, le code syntaxique ne satisfait que 72 p. 100 d'entre eux.

- Seulement 10 p. 100 du personnel enseignant de 3e année et 19 p. 100 de celui de 6e année considèrent que le programme devrait proposer d'autres contenus pour le volet «écriture» alors que 31 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques partagent le même avis.

Répartition des contenus

Graphique 5 Répartition des contenus

Quel pourcentage des personnes consultées sont satisfaites de la répartition des contenus pour chacune des années du primaire?



N.B. Plus de 80 p. 100 des enseignantes et enseignants des deux classes considèrent posséder une bonne connaissance verticale du programme de français. Parmi les conseillères et conseillers pédagogiques, 3 p. 100 seulement considèrent insuffisante leur connaissance verticale du programme.

3.4.3 Guide pédagogique

Enseignantes et enseignants

Environ 75 p. 100 des enseignantes et enseignants de 3e année ont utilisé le guide pédagogique et déclare y avoir trouvé des moyens qui les ont aidés à mieux comprendre et à mieux appliquer le programme.

Les avis du personnel enseignant de 6e année n'ont pu être analysés à cause de l'imprécision de la question.

Plus de 60 p. 100 des enseignantes et enseignants des deux classes n'ont pas utilisé les guides de littérature jeunesse. Dans 30 p. 100 des cas, parce qu'ils n'avaient pas la formation adéquate et dans 23 p. 100 des cas, parce qu'ils n'avaient pas reçu ces guides.

Environ 81 p. 100 des enseignantes et enseignants de 3e année et 61 p. 100 de 6e année affirment que les guides de littérature jeunesse les ont aidés à mieux planifier et à mieux organiser des activités destinées à développer le goût des élèves pour la lecture.

Conseillères et conseillers pédagogiques

Plus de 90 p. 100 affirment que les approches méthodologiques proposées dans le guide pédagogique sont appropriées à la matière à enseigner.

Par ailleurs, 78 p. 100 d'entre eux croient que le guide pédagogique propose des moyens favorisant l'application des orientations et du contenu du programme.

3.4.4 Matériel didactique

Matériel didactique de base

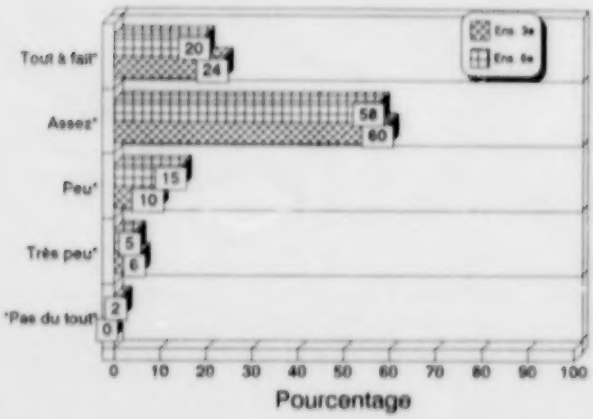
Environ 60 p. 100 du personnel enseignant de 3e année, 76 p. 100 de celui de 6e année et 79 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques ont participé au choix du matériel didactique de base.

Par contre, un peu plus de 30 p. 100 des enseignantes et des enseignants ont bénéficié d'une session de formation portant sur l'utilisation de ce matériel.

Les graphiques suivants renseignent sur la qualité du matériel didactique de base.

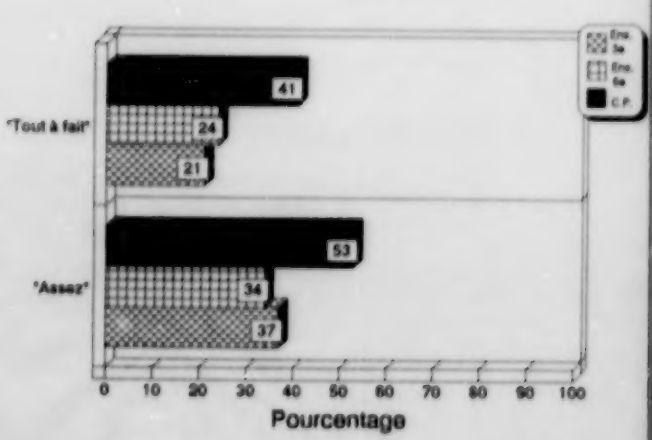
Graphique 6 Matériel didactique (élèves)

Quel pourcentage d'enseignantes et d'enseignants disent que le matériel didactique de base correspond aux capacités et aux intérêts des élèves?



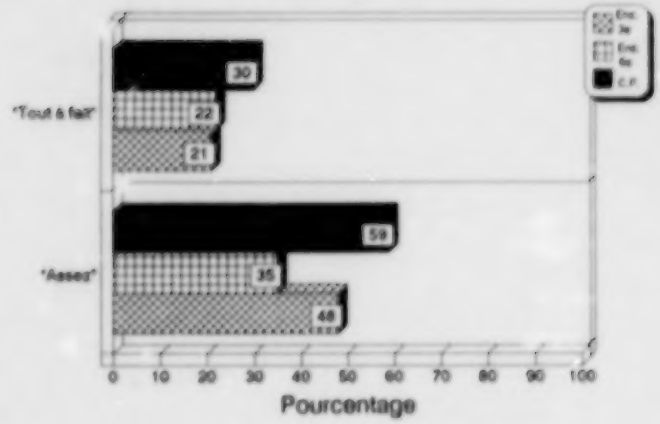
Graphique 7 Matériel didactique (nombre d'activités)

Quel pourcentage des personnes consultées se disent suffisamment satisfaites du nombre d'activités pédagogiques proposées dans le matériel didactique de base?



Graphique 8 Matériel didactique
(variété des activités)

Quel pourcentage des personnes consultées se disent satisfaites de la variété des activités proposées dans le matériel didactique de base?



Le graphique 6 montre que beaucoup d'enseignantes et d'enseignants considèrent que le matériel didactique de base est suffisamment adapté aux capacités et aux intérêts des élèves. Au regard du nombre et de la variété des activités (graphiques 7 et 8), le taux moyen de satisfaction des enseignantes et des enseignants atteint à peine 60 p. 100 alors que celui des conseillères et conseillers pédagogiques dépasse 90 p. 100.

Enfin, 80 p. 100 des enseignantes et enseignants des deux classes affirment que l'utilisation du matériel didactique de base favorise l'application du programme et 93 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques croient que cela aide le personnel enseignant à accomplir sa tâche.

Matériel didactique complémentaire

La quasi-totalité du personnel enseignant utilise du matériel didactique complémentaire et considère, neuf fois sur dix, que l'utilisation de ce matériel l'aide dans son enseignement du programme de français.

De leur côté, les conseillères et conseillers pédagogiques produisent eux-mêmes, dans une proportion de 42 p. 100, du matériel didactique complémentaire.

Le tableau suivant met en parallèle les types de matériel didactique utilisés fréquemment par le personnel enseignant et ceux privilégiés par les conseillères et conseillers pédagogiques.

Tableau 10 Utilisation du matériel complémentaire

Types de matériel	Personnes consultées		
	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)
Recueils de textes	81	68	77
Collection de livrets de lecture	56	39	100
Livres de référence (dictionnaires et codes grammaticaux)	99	97	98
Cahiers d'exercices	63	73	29
Ateliers de lecture ou d'écriture	65	57	61
Matériel maison	83	71	58
Matériel audiovisuel	15	16	41
Logiciels	17	27	38
Jeux éducatifs	33	20	48
Journaux (quotidiens ou hebdomadaires)	16	27	58

La lecture du tableau permet de faire les constatations qui suivent.

- Les livres de référence obtiennent une cote moyenne de 98 p. 100 de l'ensemble des personnes consultées.
- Le personnel enseignant privilégie comme 2e ou 3e choix le matériel maison et place, en fin de liste, les logiciels, les jeux éducatifs, les journaux et l'audiovisuel.
- Les enseignantes et enseignants de 3e année accordent une cote de 81 p. 100 aux recueils de textes; sur ce point, ils se rapprochent des conseillères et conseillers pédagogiques et s'éloignent du personnel enseignant de 6e année.
- Soixante-treize pour cent des enseignantes et enseignants de 6e année privilégient, comme deuxième choix, les cahiers d'exercices pour lesquels les conseillères et conseillers pédagogiques accordent leur cote la plus basse, soit 29 p. 100.
- Enfin, un écart considérable sépare les conseillères et conseillers pédagogiques du personnel enseignant au sujet des livrets de lecture. Cette observation peut se comprendre parce que les conseillères et conseillers pédagogiques s'adressent aussi au personnel enseignant de la 1re et de la 2e année, classes où les collections de livrets de lecture sont plus largement utilisés.

3.4.5 Planification de l'enseignement

Responsables de la planification

Tableau 11 Responsabilité de la planification

Le tableau ci-contre présente l'avis du personnel enseignant concernant la participation des différents groupes d'agentes et d'agents d'éducation à la planification (annuelle et par étape) de l'enseignement du français.

Agente et agents d'éducation	Avis 3e année (%)	Avis 6e année (%)
Enseignante ou enseignant	44	67
Groupe d'enseignantes et d'enseignants	25	19
Personnel enseignant et direction d'école	2	2
Personnel enseignant et conseillère ou conseiller pédagogique	13	7
Conseillère ou conseiller pédagogique	11	5

Contrairement à l'avis du personnel enseignant, les conseillères et conseillers pédagogiques affirment participer, dans une proportion de 68 p. 100, à la planification (annuelle et par étape) de l'enseignement du français.

Près de la moitié des enseignantes et enseignants affirment planifier leur enseignement en partie pendant les heures de travail et, en partie, en dehors de ces heures alors que moins de 4 p. 100 réussissent à le faire pendant les heures de travail.

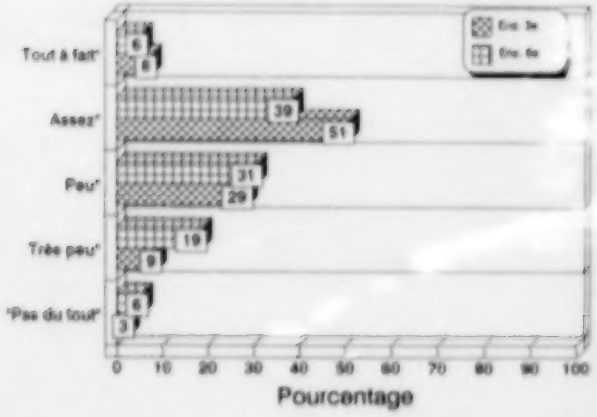
Le personnel enseignant, dans 63 p. 100 des cas, informe la direction de son école, de sa planification en français.

De plus, près de 90 p. 100 des enseignantes et enseignants des deux classes informent les parents des activités à réaliser et des objectifs à atteindre en français.

Adaptation de l'enseignement aux élèves

Graphique 9 Planification (élèves doués et talentueux)

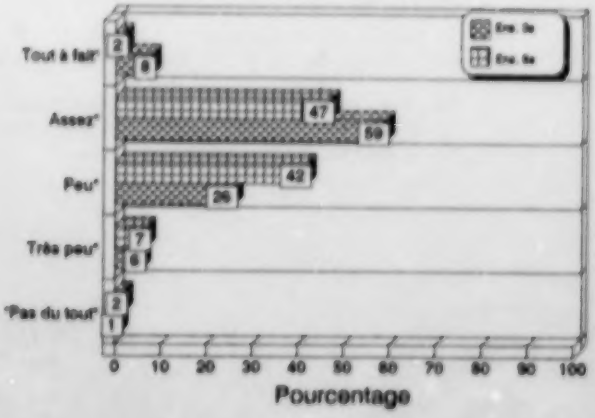
Quel pourcentage d'enseignantes et d'enseignants parviennent à planifier des activités d'enrichissement pour les élèves doués ou talentueux?



Les conseillères et conseillers pédagogiques affirment, dans une proportion de 18 p. 100, parvenir à aider le personnel enseignant à planifier des activités d'enrichissement pour les élèves doués et talentueux.

Graphique 10 Planification (élèves en difficulté)

Quel pourcentage d'enseignantes et d'enseignants parviennent à planifier des activités qui répondent aux besoins des élèves ayant des difficultés en français?



Les conseillères et conseillers pédagogiques affirment, dans une proportion de 51 p. 100, parvenir à aider le personnel enseignant à répondre aux besoins des élèves ayant des difficultés en français.

Instruments de travail servant à la planification

Tableau 12 Fréquence d'utilisation des instruments de travail

Aspects	Avis			
	«Très souvent»		«Souvent»	
	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)
Programme du ministère de l'Éducation	14	17	48	36
Guide pédagogique	11	14	44	40
[illegible] la jeunesse	1	2	15	13
Guide du maître accompagnant le matériel didactique de base		33	36	33
D'Autres guides du maître	[illegible]	[illegible]	[illegible]	35
Matériel de l'élève	62	44	[illegible]	[illegible]
Matériel complémentaire	31	33	58	[illegible]
[illegible]on	38	30	44	42
[illegible]	[illegible]	22	51	40
[illegible] vie de tous les jours	20	29	70	49
[illegible] dans les autres matières	18	19	64	54

Ce tableau permet de faire les constatations qui suivent.

- Les enseignantes et enseignants des deux classes, dans des proportions différentes, privilégient, comme instruments de planification, le matériel de l'élève, les événements de la vie de tous les jours et le matériel complémentaire.

- Par contre, ils placent en fin de liste les instruments de travail suivants: les guides de littérature destinée à la jeunesse et les guides du maître autres que ceux accompagnant le matériel didactique de base.

3.4.6 Pratique ou soutien pédagogique

Enseignantes et enseignants

Plus de 80 p. 100 d'entre eux considèrent que le programme de français de 1979 les a obligés à modifier leur façon d'enseigner et plus de 95 p. 100 affirment qu'ils parviennent à adopter l'approche communicative dans leur enseignement.

En ce qui concerne les activités pédagogiques, plus de 96 p. 100 privilégient d'abord les exercices (grammaire, conjugaison, synonyme, recherches dans le dictionnaire, etc.) et plus de 90 p. 100 optent, en deuxième lieu, pour le projet de communication incluant la mise en situation, la pratique, l'objectivation et le réinvestissement.

Quant aux modalités de travail, 97 p. 100 du personnel enseignant a recours à l'intervention individuelle auprès de l'élève et 90 p. 100 favorise le travail individuel.

Le tableau suivant énumère différentes activités proposées aux élèves dans chacun des trois volets du programme et indique à quelle fréquence les élèves doivent s'y soumettre.

Tableau 13 Fréquence à laquelle les activités sont imposées aux élèves

Activités en fonction des volets	Au moins une fois par semaine		une fois par mois		une fois par étape	
	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)
Communication orale						
Exposé devant la classe	36	30	44	51	20	19
Jeux de rôle	17	14	40	44	43	42
Sketches ou pièces de théâtre	6	2	29	24	65	74
Récitation devant la classe	23	28	46	32	31	40
Radio de l'école	5	8	8	2	87	90
Lecture						
Lecture silencieuse	100	100	--	--	--	--
Lecture à haute voix	90	76	9	18	1	6
Tâches se rapportant à une lecture	96	89	3	4	1	7
Questions sur le texte	95	90	5	9	--	1
Enseignement des méthodes de lecture (recours au texte, sens de la phrase, etc.)	95	82	5	13	--	5
Syllabation	75	48	16	22	9	30
Résumés de lecture	47	23	31	41	22	36
Écriture						
Rédaction de textes (récits, lettres, etc)	76	83	19	16	5	1
Courte rédaction sur un sujet	72	80	26	18	2	2
Composition de phrases	97	92	2	7	1	1
Exercices grammaticaux	99	98	1	1	--	1
Dictée	92	79	5	14	3	7
Analyse logique	71	66	16	16	13	18
Analyse grammaticale	86	73	3	19	11	8
Reproduction ou copie de mots, de phrases ou de textes	82	61	13	22	5	17
Exercices de calligraphie	92	32	4	26	4	42
Correspondance entre élèves	--	4	26	26	74	70
Journal de classe	13	2	10	14	77	84

Le tableau permet de faire les observations qui suivent.

- Au moins une fois par étape, les élèves des deux classes doivent prendre part à chacune des activités figurant dans le tableau.
- Au moins une fois par mois, 80 p. 100 des élèves des deux classes font un exposé devant la classe.
- Au moins une fois par semaine, tous les élèves font une lecture silencieuse.
- Malgré les pourcentages différents d'une classe à l'autre, il y a similitude entre la classe de français de 3e année et celle de 6e année si l'on tient compte des activités privilégiées au cours d'une semaine (cf diagrammes 1 et 2)

Diagramme 1. Classe de français (lecture)

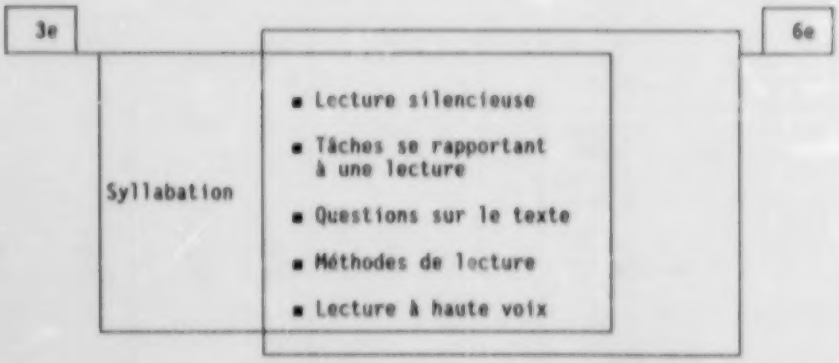
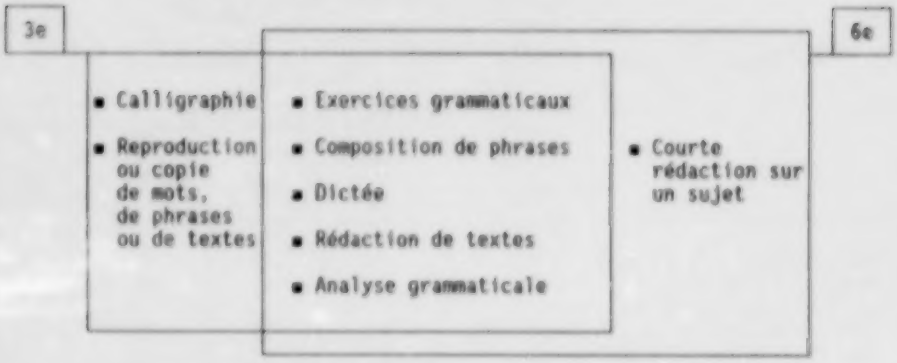


Diagramme 2. Classe de français (écriture)



Seulement 16 p. 100 des enseignantes et enseignants de 3e année et 27 p. 100 de 6e année affirment que leurs élèves se servent de l'ordinateur pour faire des apprentissages en français.

Enfin, 60 p. 100 des enseignantes et enseignants de 3e année et 43 p. 100 de 6e année disent recevoir suffisamment d'aide de la conseillère ou du conseiller pédagogique. L'aide vient d'abord des collègues de la même classe dans des proportions de 76 p. 100 pour le personnel enseignant de 3e année et de 69 p. 100 pour celui de 6e année.

Conseillères et conseillers pédagogiques

Soixante et onze pour cent d'entre eux estiment que le nouveau programme les amène à modifier l'aide qu'ils apportent aux enseignantes et aux enseignants.

Le tableau suivant énumère différentes activités liées à la tâche en précisant leur fréquence.

Tableau 14 Fréquence des activités liées à la tâche des conseillères et conseillers pédagogiques

Types d'activités	Fréquence			
	Très souvent (%)	Souvent (%)	Rarement (%)	Jamais (%)
.Rencontres individuelles	29	49	22	0
.Rencontres de groupes à l'occasion de journées de planification	38	48	14	0
.Rencontres de groupes en dehors des journées de planification	12	51	33	4
.Rencontres avec la direction de l'école	9	46	43	2
.Rencontres avec les parents	1	13	74	12
.Rencontres régionales de conseillères et conseillers pédagogiques	13	41	44	2
.Rencontres avec les professionnelles et professionnels des services éducatifs	11	60	27	2
.Travail coopératif avec quelques conseillères et conseillers pédagogiques	11	42	43	4
.Animation de sessions de perfectionnement	3	20	23	54
.Rédaction de documents de soutien, analyse de résultats et rédaction de rapports	15	54	26	5
.Analyse de matériel didactique et de logiciels, préparation de matériel didactique	13	46	36	5
.Préparation d'instruments de mesure	31	47	18	4
.Participation au choix de livres pour la bibliothèque	6	33	50	11
.Lecture de documents	41	56	2	1
.Activités personnelles de perfectionnement (congrès, sessions, cours)	12	58	30	0

En observant ces données, on remarque que la lecture de documents constitue l'activité principale des conseillères et conseillers pédagogiques. Viennent ensuite les rencontres de groupes à l'occasion de journées de planification, les rencontres individuelles et la préparation d'instruments de mesure.

Par ailleurs, la moitié seulement des conseillères et conseillers pédagogiques croit parvenir à inciter les enseignantes et les enseignants à se perfectionner (colloques, recyclage, cours).

3.4.7 Évaluation des apprentissages

Évaluation formative

A. Acquis des agentes et des agents d'éducation

Un peu plus de 60 p. 100 des enseignantes et des enseignants ont été sensibilisés à la démarche d'évaluation formative et environ 80 p. 100 ont à leur disposition des instruments de mesure pouvant les aider dans leur tâche d'évaluation formative.

De leur côté, 74 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques se jugent aptes à aider les enseignantes et les enseignants dans l'évaluation formative des apprentissages en français et 77 p. 100 d'entre eux ont utilisé ou utilisent le Guide d'évaluation en classe (16-7220-06) et les Instruments pour l'évaluation formative des apprentissages en français, langue maternelle (16-7213 à 16-7218).

Par contre, 33 p. 100 seulement des conseillères et conseillers préparent des instruments de mesure pour l'évaluation formative et 60 p. 100 estiment parvenir à aider suffisamment les enseignantes et les enseignants à prévoir quels moyens d'évaluation des apprentissages ils utiliseront et à quel moment.

B. Performances des agentes et agents d'éducation

Le tableau qui suit indique jusqu'à quel point le personnel enseignant a réussi à évaluer les habiletés et les connaissances acquises par les élèves et leur maîtrise des techniques apprises.

Tableau 15 Degré de réussite à évaluer les habiletés, les connaissances et les techniques

Aspects	Degré de réussite									
	Tout à fait (%) Ens.		Assez (%) Ens.		Peu (%) Ens.		Très peu (%) Ens.		Pas du tout (%) Ens.	
	3e	6e	3e	6e	3e	6e	3e	6e	3e	6e
Habiletés en «communication orale»	5	13	49	49	26	20	12	16	8	2
Habiletés en «lecture»	36	22	57	58	4	16	3	4	0	0
Habiletés en «écriture»	33	33	64	60	2	7	1	0	0	0
Connaissances	35	34	60	57	5	6	0	3	0	0
Techniques *	21	22	71	52	4	19	3	4	1	0

* Le total des pourcentages n'arrive pas à 100 p. 100. Trois pour cent des personnes interrogées ont inscrit plus d'une réponse.

De la lecture du tableau, on peut dégager les points qui suivent.

- Les enseignantes et enseignants de 3e année se sentent beaucoup moins à l'aise pour évaluer les habiletés en «communication orale» que celles en «écriture» et en «lecture».

- Si les enseignantes et enseignants de 6e année expriment le même avis à peu de chose près, 23 p. 100 d'entre eux estiment insatisfaisante leur performance au regard de l'évaluation des techniques.

Seulement 33 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques préparent des instruments de mesure pour l'évaluation formative. On peut résumer ainsi l'aide réelle qu'ils apportent au personnel enseignant dans le processus de l'évaluation formative:

- huit conseillères et conseillers sur dix apportent effectivement leur aide pour l'évaluation des habiletés acquises en «lecture» et en «écriture».

- Dans l'évaluation des connaissances, des techniques et des habiletés en «communication orale», les pourcentages qui traduisent une aide réelle sont respectivement de 44, 36 et 22 p. 100.

Il est pertinent de souligner que les deux pourcentages les plus faibles correspondent exactement aux deux difficultés exprimées par le personnel enseignant au tableau 15.

C. Moyens d'évaluation

Dans le tableau qui suit, les agentes et agents d'éducation répondent aux questions suivantes sur les moyens d'évaluation:

personnel enseignant - «Dans l'évaluation formative des apprentissages en français, utilisez-vous les moyens d'évaluation énumérés?»

conseillères et conseillers pédagogiques - «Dans l'évaluation formative des apprentissages en français, conseillez-vous aux enseignantes et aux enseignants d'utiliser les moyens d'évaluation énumérés?»

Tableau 16 Moyens d'évaluation

Aspects	Fréquence											
	Très souvent (%) Ens.			Souvent (%) Ens.			Rarement (%) Ens.			Jamais (%) Ens.		
	3e	6e	C.P.	3e	6e	C.P.	3e	6e	C.P.	3e	6e	C.P.
A. Instruments de mesure												
Projet d'écriture avec grille de correction	26	37	73	47	47	24	21	13	2	6	3	1
Test écrit sur les connaissances	29	24	5	57	53	15	12	16	54	2	7	26
Dictée	29	17	2	59	52	14	9	25	55	3	6	29
Tâches de lecture	37	23	74	58	60	23	5	14	2	0	3	1
Questions sur le texte	31	28	12	66	61	40	3	9	39	0	2	9
Lecture à haute voix avec grille de correction	2	6	2	29	18	6	40	47	41	29	29	51
Test de closure	9	2	7	40	25	30	40	56	53	11	17	10
Projet de communication orale avec grille d'observation	2	7	30	35	37	35	39	40	32	24	16	3
B. Méthodes												
Entrevue avec l'élève	48	9	14	37	35	36	15	35	45	0	21	5
Auto-évaluation	2	5	18	26	34	45	59	45	35	13	16	2
Évaluation par les camarades de classe	6	4	17	40	44	44	40	36	38	14	16	1

Les données du tableau permettent de faire les constatations qui suivent.

Instruments de mesure

- Pour l'évaluation des habiletés en «lecture», les «tâches de lecture» sont les instruments privilégiés par l'ensemble des agentes et des agents d'éducation bien que le personnel enseignant opte d'abord pour les «questions sur le texte».

- Pour l'évaluation des habiletés en «écriture», le «projet d'écriture avec grille de correction» rallie 97 p. 100 des conseillères et des conseillers pédagogiques, 84 p. 100 des enseignantes et enseignants de 6e année et 73 p. 100 de ceux de 3e année.

- Pour l'évaluation des connaissances, les enseignantes et les enseignants de 3e année préfèrent la dictée comme instrument de mesure alors que ceux de 6e année utilisent d'abord le «test écrit sur les connaissances».

- Quant à l'évaluation des habiletés en «expression orale», le seul instrument mentionné dans la liste, à savoir le «projet de communication orale avec grille d'observation», n'est utilisé fréquemment que par 40 p. 100 du personnel enseignant et suggéré par 65 p. 100 des conseillères et des conseillers pédagogiques.

Méthodes

- L'entrevue avec l'élève est un moyen d'évaluation utilisé fréquemment par 85 p. 100 du personnel enseignant de 3e année alors que seulement 44 p. 100 du personnel de 6e année y a recours.

- Quant à l'auto-évaluation et à l'évaluation par les camarades de classe, il ne s'agit pas de méthodes couramment utilisées par la majorité du personnel enseignant même si plus de 60 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques les proposent assez souvent.

Évaluation sommative

A. Adéquation du programme

- Dans les proportions suivantes, les agentes et agents d'éducation considèrent que les objectifs et les éléments d'apprentissage du programme de français leur permettent de préparer facilement des instruments de mesure en vue d'une évaluation sommative:

personnel enseignant de 3e année: 68 p. 100;
personnel enseignant de 6e année: 74 p. 100;
conseillères et conseillers pédagogiques: 63 p. 100.

Quant aux raisons invoquées par les personnes consultées qui affirment que le programme ne leur permet pas ou presque pas de préparer des instruments de mesure en vue d'une évaluation sommative, elles sont les suivantes:

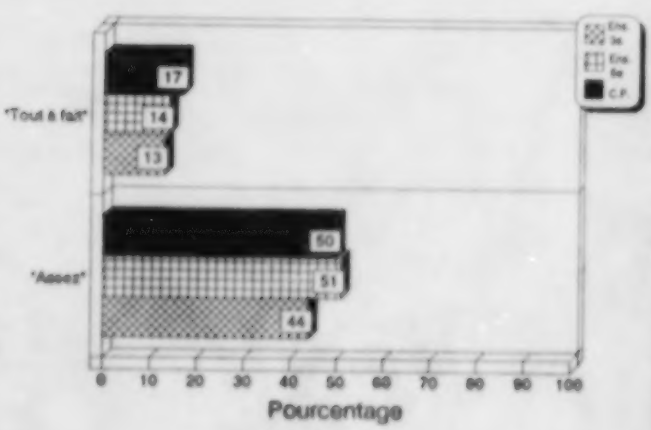
pour le personnel enseignant de 3e année, le manque d'objectifs terminaux dans le programme (39 p. 100);
pour le personnel enseignant de 6e année, la faiblesse de l'implantation du programme sur les plans national et régional (53 p. 100);
pour les conseillères et conseillers pédagogiques, le manque de précision des objectifs (50 p. 100).

- Par ailleurs, 92 p. 100 des enseignantes et enseignants affirment être d'accord avec les exigences du programme concernant la lisibilité des textes dans le volet «lecture» et 82 p. 100 de ces personnes le sont à l'égard des exigences concernant les éléments d'apprentissage considérés comme terminaux dans le volet «écriture».

B. Aptitude des agentes et agents d'éducation

Graphique 11 Aptitude à l'élaboration de l'épreuve de synthèse

Quel pourcentage des personnes consultées se jugent aptes à élaborer une épreuve de synthèse qui vise à vérifier, chez l'élève, la maîtrise de l'ensemble des objectifs du programme de français?



Ce graphique ne montre pas d'écart considérable entre les trois groupes de personnes consultées. Cependant, il est étonnant de constater que 67 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques se jugent aptes à préparer une épreuve de synthèse visant à vérifier, chez l'élève, la maîtrise de l'ensemble des objectifs du programme de français, alors que 63 p. 100 d'entre eux ont affirmé que les objectifs et le contenu de ce même programme leur permettaient d'en élaborer.

- En matière d'évaluation sommative, plus de 65 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques préparent des épreuves concernant les volets «lecture» et «écriture», par opposition à 8 p. 100 seulement concernant la communication orale.

3.5 Retombées de l'application du programme

3.5.1 Agentes et agents d'éducation

Environ 70 p. 100 du personnel enseignant estime que l'application du programme a contribué à accroître, d'une façon notable, son intérêt pour l'enseignement du français alors que 90 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques croient que cette mise en oeuvre a pu contribuer à accroître l'intérêt des enseignantes et enseignants. De plus, 97 p. 100 des conseillères et conseillers affirment avoir plus d'intérêt pour le dossier du français depuis l'application du programme de 1979.

Pour 80 p. 100 du personnel enseignant de 3e année, pour 73 p. 100 de celui de 6e année et pour 87 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques, le contenu du programme de français permet de décloisonner les matières de façon à faciliter une meilleure intégration des apprentissages.

De plus, environ 90 p. 100 des personnes consultées affirment que la mise en oeuvre du programme les a obligées à repenser la manière de noter les résultats des élèves dans le bulletin.

3.5.2 Élèves

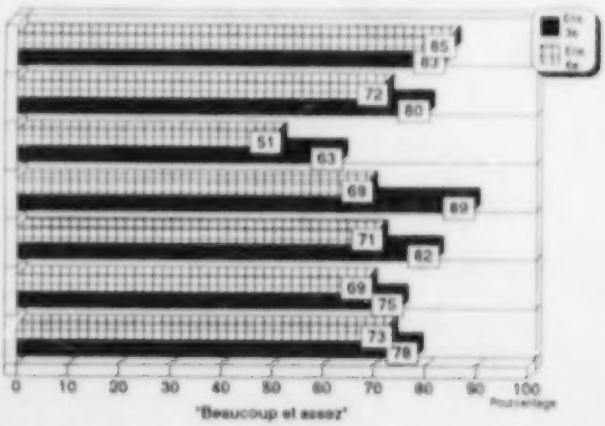
Environ 70 p. 100 du personnel enseignant soutient que l'application du programme a accru l'intérêt des élèves pour l'apprentissage de la langue maternelle.

Le graphique qui suit présente leur avis concernant l'incidence de l'application du programme sur la performance des élèves.

Graphique 12 Incidence de l'application du programme sur la performance des élèves

L'application permet-elle à l'élève

- de mieux communiquer?
- de mieux lire?
- de mieux écrire?
- de développer de bonnes habitudes de lecture?
- d'acquérir des connaissances?
- de réinvestir ses connaissances?
- d'utiliser divers outils de référence?



La lecture du graphique permet de faire les observations suivantes.

- Un plus grand nombre d'enseignantes et d'enseignants de 3e année considèrent que l'application du programme a eu une incidence sur la performance générale des élèves. Les enseignantes et les enseignants de 3e année et de 6e année divergent d'opinion particulièrement au sujet du développement des habitudes de lecture.

- Cependant, les deux groupes d'enseignantes et enseignants s'entendent pour affirmer que l'application du programme permet à l'élève de mieux communiquer oralement. De plus, ils sont d'accord pour souligner que l'écrit est le volet où les retombées du programme semblent les moins fructueuses pour l'élève.

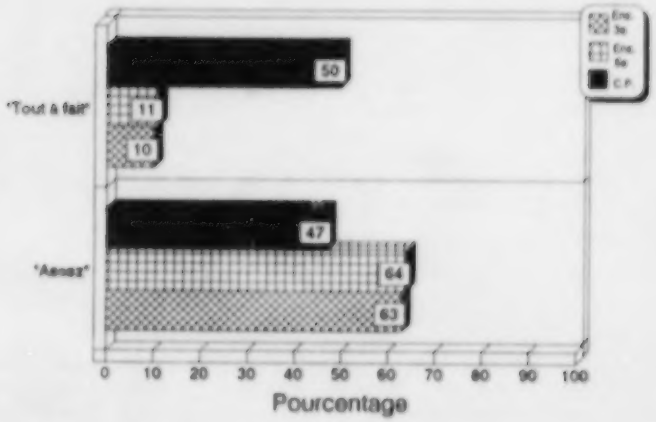
3.6 Appréciation globale du programme

3.6.1 Satisfaction face au programme et à son application

Les graphiques 13 et 14 permettent de juger du degré de satisfaction du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques à propos du programme et de son application.

Graphique 13 Enthousiasme face au programme

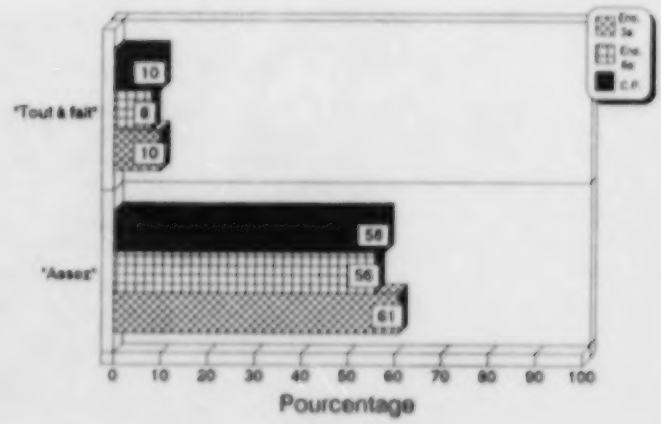
Quel pourcentage des personnes consultées sont suffisamment enthousiastes par rapport au nouveau programme de français?



Graphique 14 Réussite dans l'application

Quel pourcentage d'enseignantes et d'enseignants sont satisfaits de la façon dont ils réussissent à appliquer le programme?

Quel pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques sont satisfaits de la façon dont ils réussissent à aider le personnel enseignant dans l'application du programme?



Les raisons qui expliquent la satisfaction des trois groupes de personnes consultées sont les suivantes:

Vingt pour cent des enseignantes et enseignants de 3e année jugent leur démarche pédagogique conforme à celle qui est proposée par le programme;

Respectivement 28 p. 100 et 27 p. 100 des enseignantes et enseignants de 6e année sont d'accord avec les orientations du programme et jugent leur démarche pédagogique conforme à celle qui est proposée par le programme;

Cinquante-six pour cent des conseillères et conseillers pédagogiques considèrent que leurs convictions pédagogiques s'harmonisent avec la démarche proposée dans le programme.

Parmi les enseignantes et enseignants qui sont "peu", "très peu" ou "pas du tout" satisfaits, les raisons invoquées sont le nombre trop élevé d'élèves par classe (16 p. 100) et le manque de temps pour préparer les activités d'apprentissage (14 p. 100).

Par ailleurs, parmi les conseillères et conseillers pédagogiques qui ne sont pas satisfaits, 39 p. 100 disent que la principale raison de leur insatisfaction est le manque de temps d'intervention, 31 p. 100, le nombre de dossiers trop élevé et 20 p. 100, le nombre considérable d'enseignantes et enseignants à aider.

3.6.2 Perfectionnement des agentes et agents d'éducation

Environ 60 p. 100 des enseignantes et enseignants souhaitent prendre part à des activités de recyclage pendant les heures de classe (40 p. 100) ou à l'occasion des journées de planification (20 p. 100).

Parmi les conseillères et conseillers pédagogiques, 37 p. 100 souhaitent, comme forme de perfectionnement, la tenue de sessions régionales et 32 p. 100, l'organisation de rencontres avec d'autres conseillères ou conseillers pédagogiques.

Tableau 17 Objets de perfectionnement

Le tableau ci-contre présente les avis des personnes consultées concernant les aspects du programme sur lesquels devrait porter le perfectionnement

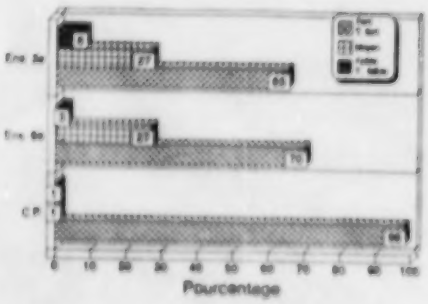
Aspects du programme	Personnes consultées Ens. 3e (%)	Ens. 6e (%)	C.P. (%)
Volet «communication orale»	74	58	89
Volet «lecture»	39	48	83
Volet «écriture»	47	57	41
Planification de l'enseignement	44	52	64
Gestion des activités en classe	52	62	75
Évaluation formative	76	67	76
Évaluation sommative	72	66	77

3.6.3 Forces et faiblesses du programme

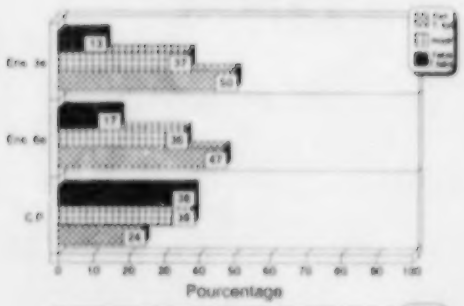
Le graphique illustre les points forts et les points faibles du programme de français de l'avis du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques.

Graphique 15 **Points forts et points faibles du programme selon les agentes et agents d'éducation.**

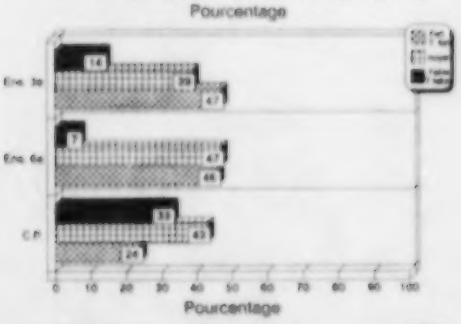
1. Les orientations du programme



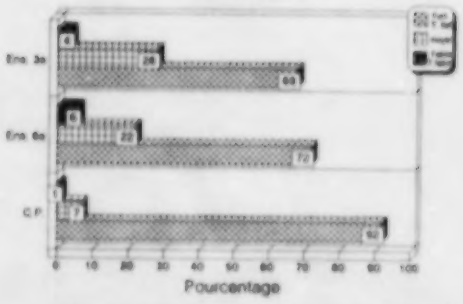
2. La clarté et la précision des objectifs



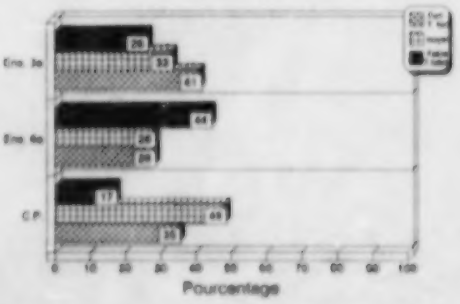
3. La structure du programme (organisation des objectifs)



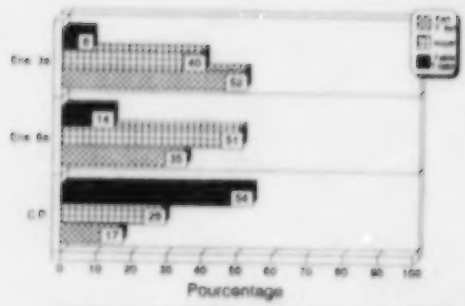
4. L'accent mis sur le développement des habiletés à communiquer



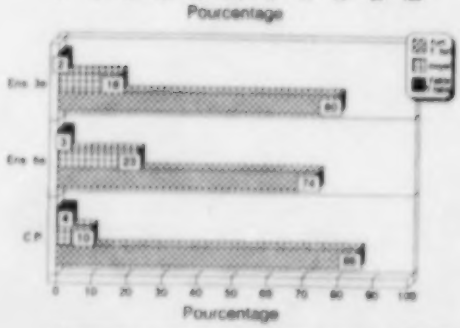
5. L'apprentissage de la grammaire



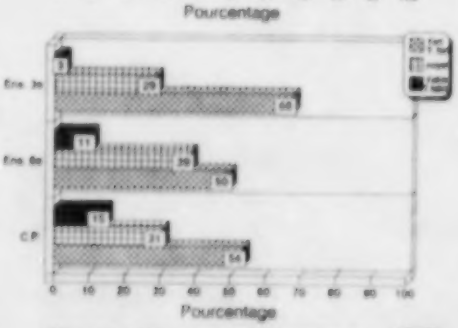
6. Les apprentissages d'ordre affectif



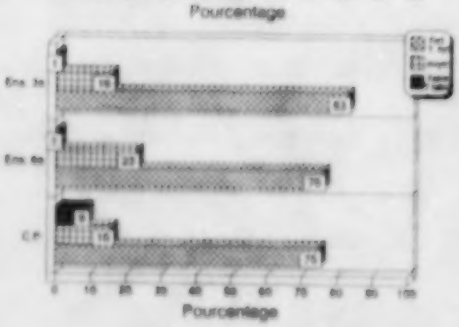
7. L'importance de l'objectivation dans le processus d'apprentissage



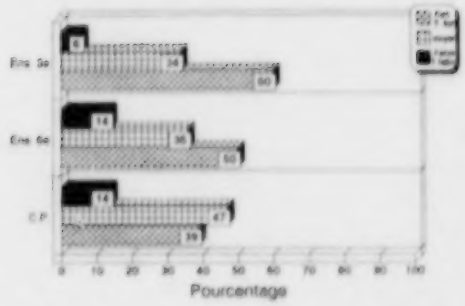
8. L'ouverture du programme sur d'autres domaines



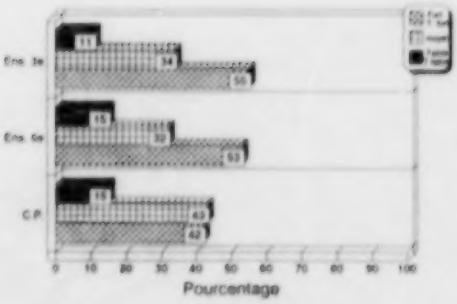
9. L'accent mis sur la participation de l'élève dans ses apprentissages



10. Le langage utilisé dans le programme



11. Les approches méthodologiques, les moyens didactiques et les suggestions d'activités d'enseignement et d'apprentissage dans le guide pédagogique



Points forts du programme

D'après les données contenues dans le graphique 15, les éléments forts du programme qui créent un consensus chez les trois groupes de personnes consultées sont:

- la participation de l'élève dans ses apprentissages,
- l'importance de l'objectivation dans le processus d'apprentissage.

Cependant, il est important de noter que plus de 92 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques placent, en tête de liste, comme forces du programme ses orientations et l'accent mis sur le développement des habiletés à communiquer, éléments considérés «faibles» ou «très faibles» par seulement 5 p. 100 du personnel enseignant.

Points faibles du programme

Concernant les faiblesses du programme, les enseignantes et enseignants des deux classes soulignent l'apprentissage de la grammaire alors que les conseillères ou conseillers pédagogiques identifient très clairement les apprentissages d'ordre affectif. Par contre, ces derniers éléments sont considérés «faibles» ou «très faibles» que par seulement 11 p. 100 du personnel enseignant.

3.7 Synthèse des commentaires écrits

Dans les pages qui suivent, vous trouverez un résumé des commentaires émis le plus souvent à la fin des questionnaires retournés au ministère de l'Éducation par les 118 enseignantes et enseignants de 3e année, par les 103 de 6e année et par les 127 conseillères et conseillers pédagogiques.

N.B. Les personnes consultées n'ont pas toutes formulé des commentaires. Pour faciliter l'interprétation des données, le nombre de commentaires formulés figure à la fin de l'énoncé; le carré blanc □ indique le nombre d'enseignantes et d'enseignants et le carré noir ■ le nombre des conseillères et conseillers pédagogiques.

Préparation en vue de l'application du programme

Préparation insuffisante ou inadéquate: □ 23

Formation personnelle ou par contact avec d'autres collègues: ■ 15

Objectifs du programme

Généralités

Imprécision des objectifs terminaux: □ 3 et ■ 11

Lacunes observées en ce qui a trait à la définition ou à la répartition des objectifs par classe ou par cycle: □ 7 et ■ 11

Volet «Communication orale»

Absence d'objectifs précis: □ 4 et ■ 15

Absence de répartition d'objectifs par cycle ou par classe: □ 9 et ■ 22

Volet «Lecture»

Imprécision des objectifs: □ 3 et ■ 17

Absence de répartition des objectifs par cycle ou par classe: ■ 12

Volet «Écriture»

- Lacunes observées en ce qui a trait à la répartition des objectifs par cycle ou par classe: □ 1 et ■ 13

Contenus

Généralités

- Imprécision du contenu ou absence d'ordre logique d'apprentissage par classe: □ 15 et ■ 10
- Contenu trop chargé pour la 3e année: □ 9 et ■ 3

Volet «Communication orale»

- Absence de connaissances proposées: □ 4 et ■ 9
- Imprécision du contenu ou difficultés d'ordre pratique à trouver des interlocuteurs variés: □ 5 et ■ 5
- Négligence au point de vue de l'écoute: ■ 5

Volet «Lecture»

- Imprécision des habiletés intellectuelles: ■ 10
- Imprécision des contenus: □ 4 et ■ 5
- Absence de suggestions concernant les stratégies de développement des habiletés en lecture: □ 8 et ■ 1

Volet «Écriture»

- Manque d'uniformité en ce qui a trait à la calligraphie: □ 9 et ■ 3
- Plus grande précision du volet «Écriture» grâce au document «Développement de l'habileté à écrire, exigences minimales»: ■ 14

Guide pédagogique

- Document inutilisé faute de temps: □ 21
- Document inutilisé, le personnel enseignant préférant utiliser le matériel didactique: □ 6 et ■ 10

Matériel didactique

- Manque de matériel varié et complet: □ 21
- Nécessité d'examiner systématiquement tout le matériel destiné aux élèves: ■ 11

Planification de l'enseignement

- Manque de temps et lourdeur de la tâche ne permettent pas une planification adéquate: □ 6 et ■ 8

Pratique ou soutien pédagogique

- Insuffisance de l'aide apportée au personnel enseignant, soit par manque de temps ou de ressources financières, soit par la nature trop variée de la tâche: □ 3 et ■ 10

Évaluation des apprentissages

- Manque d'instruments d'évaluation des apprentissages: □ 8
- Nécessité de préciser les exigences minimales pour chaque classe en «Lecture» et en «Communication orale»: ■ 7

4. RÉSULTATS OBTENUS PAR LES ÉLÈVES

4.1 Remarques préliminaires

4.1.1 Épreuves

Troisième année

L'épreuve utilisée dans le cadre de l'évaluation du programme de français, langue maternelle, était en grande partie, l'épreuve d'appoint proposée aux commissions scolaires.

L'épreuve d'appoint comprenait trois parties:

- une épreuve de français écrit;
- une épreuve de lecture;
- une épreuve de communication orale.

Trois types de discours étaient présentés aux élèves à l'intérieur des trois épreuves.

De plus, les élèves ont été soumis à une épreuve de lecture conçue uniquement pour l'évaluation du programme et touchant un discours différent de celui qui avait fait l'objet de l'épreuve d'appoint en lecture.

Sixième année

Tout comme ce fut le cas pour la troisième année, les apprentissages des élèves ont été mesurés au moyen de l'épreuve d'appoint proposée aux commissions scolaires et d'une épreuve additionnelle conçue exclusivement pour l'évaluation du programme.

L'épreuve d'appoint comprenait deux parties:

- une épreuve de lecture;
- une épreuve de communication orale.

Deux types de discours étaient présentés aux élèves à l'intérieur des deux épreuves.

L'épreuve additionnelle comprenait:

deux épreuves de français écrit touchant deux types de discours différents de celui de l'épreuve obligatoire de français écrit[1];

une épreuve de lecture touchant un type de discours différent de celui de l'épreuve d'appoint.

4.1.2 Seuils d'acceptation

Des seuils de réussite ont été fixés par un groupe de spécialistes de la matière (personnel enseignant, conseillères et conseillers pédagogiques). Il y a lieu de préciser que ces prévisions ont été faites dans un contexte d'évaluation de programmes. Ces experts se sont prononcés en supposant des conditions idéales de mise en oeuvre du programme et à partir d'un portrait type d'élèves suffisamment avancés. La méthode d'Angoff a été utilisée. Pour le volet écriture, le seuil de réussite ainsi fixé a été analysé par la suite en tenant compte des données réelles. Un nouveau seuil a donc été défini par l'utilisation d'une méthode appelée méthode de Beuk.

4.2 Résultats obtenus par les élèves pour le volet écriture

4.2.1 Résultats obtenus par les élèves de 3e année

Rappelons que les 400 élèves faisant partie de l'échantillon ont participé à l'épreuve de français écrit en juin 1988. Le type de discours choisi était le discours imaginaire.

Voyons la grille de correction présentant les critères retenus, les éléments des critères, l'échelle descriptive pour la notation et enfin le comportement attendu. Les parties de l'échelle descriptive, qui paraissent dans les cases ombragées, reflètent les réponses que devrait fournir un élève de 3e année aux épreuves de français écrit.

---

1 Les résultats de l'épreuve de français écrit ont déjà fait l'objet d'un rapport distinct. Certaines données seront reprises et confrontées à celles des autres épreuves de français écrit.

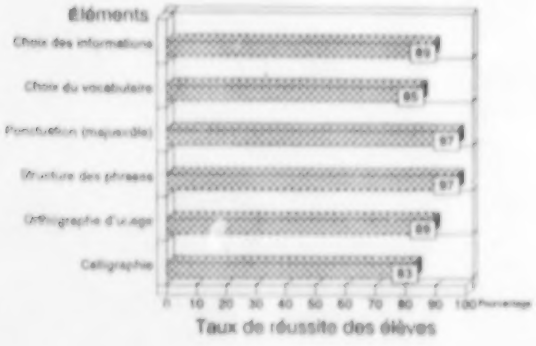
Tableau 18: Présentation abrégée de l'échelle descriptive de l'épreuve d'écriture, 3e année

CRITÈRES	ÉLÉMENTS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE				
		A	B	C	D	E
Choix	1. Le texte comporte les informations demandées dans le projet.	. Informations très pertinentes . Nombre plus que suffisant	. Informations pertinentes . Nombre plus que suffisant	. Informations pertinentes . Nombre suffisant	. Informations pertinentes . Nombre insuffisant	. Informations non pertinentes OU . Texte hors sujet
	2. Le vocabulaire est adapté au projet: il est précis et varié.	. Vocabulaire riche et très bien adapté au projet	. Vocabulaire riche et bien adapté au projet	. Vocabulaire simple et adapté au projet	. Vocabulaire pauvre et peu adapté au projet	. Vocabulaire très pauvre et peu adapté au projet
Organisation de la phrase	3. La majuscule est mise au début de chaque phrase.	C = Aucune faute M = 0-1 faute L = 0-2 fautes	C = 1 faute M = 2 fautes L = 3 fautes	C = 2 fautes M = 3 fautes L = 4 fautes	C = 3 fautes M = 4 fautes L = 5 fautes	C = 4 fautes et plus M = 5 fautes et plus L = 6 fautes et plus
	4. Les phrases simples sont bien construites.	. Aucune faute . Présence de phrases composées bien construites	. Aucune faute	. 1-2 fautes	. 3-4 fautes	. 5 fautes et plus
Respect du code lexical	5. Les mots sont écrits correctement.	C = 0-2 fautes M = 0-2 fautes L = 0-3 fautes	C = 3 fautes M = 3-4 fautes L = 4-5 fautes	C = 4 fautes M = 5-6 fautes L = 6-7 fautes	C = 5 fautes M = 7-8 fautes L = 8-9 fautes	C = 6 fautes et plus M = 9 fautes et plus L = 10 fautes et plus
Calligraphie et présentation	6. Le texte est lisible et la présentation est soignée.	. Texte très lisible et très soigné Aucune faute	. Texte lisible et soigné 1-2 fautes	. Texte lisible et assez soigné 3-4 fautes	. Texte parfois difficile à lire, peu soigné 5-6 fautes	. Textes souvent difficile à lire, peu soigné ou malpropre 7 fautes et plus

1. Les cases ombragées indiquent le comportement attendu
2. C = texte court (moins de 75 mots) M = texte moyen (75-124 mots) L = texte long (125 mots et plus)

Le graphique suivant vous présente le taux de réussite (%) des élèves pour chacun des éléments.

Graphique 16 Taux de réussite à chaque élément de la grille de correction de l'épreuve d'écriture de 3e année



Les résultats n'affichent aucune faiblesse marquée des élèves.

Des experts ont fixé un seuil de réussite à l'aide des méthodes d'Angoff et de Beuk. Ce seuil de six critères réussis sur six correspond à un profil dit élevé et compte tenu de cette exigence le taux de réussite des élèves (61 p. 100) est jugé très satisfaisant.

Le tableau suivant présente les taux de réussite correspondant à des seuils de réussite hypothétiques en comparaison avec le taux de réussite du seuil fixé.

Tableau 19 Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques (épreuve d'écriture, 3e année)

Seuil	Taux de réussite
(Fixé) 6 critères sur 6	61,0 %
5 critères sur 6	84,3 %
4 critères sur 6	94,8 %

4.2.2 Résultats obtenus par les élèves de 6e année

En rappel, trois types de discours étaient offerts aux élèves. La participation fut la suivante:

discours imaginaire: 1141 élèves
discours expressif : 368 élèves
discours incitatif : 368 élèves

Examinons la grille de correction dans laquelle nous trouvons, tout comme dans le cas de celle de 3e année, les critères et leurs éléments, l'échelle descriptive et le comportement attendu (cases ombragées). Les données reproduites en caractères gras reflètent les réponses que devrait fournir un élève de 6e année aux épreuves de français écrit.

Tableau 20: Présentation abrégée de l'échelle descriptive de l'épreuve d'écriture, 6e année

CRITÈRES	ÉLÉMENTS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE					
		A	B	C	D	E	F
Choix	1. Le texte comporte les informations demandées dans le projet.	Informations très pertinentes Nombre suffisant plus que suffisant	Informations pertinentes Nombre suffisant au plus que suffisant	Informations pertinentes Nombre suffisant	Informations pertinentes Nombre insuffisant: il manque une exigence sur trois	Informations pertinentes Nombre insuffisant: il manque deux exigences sur trois	Texte hors sujet
	2. Le vocabulaire est adapté au projet: il est précis, varié et correct.	Vocabulaire riche et très bien adapté au projet Aucune faute	Vocabulaire riche et bien adapté au projet 1-3 fautes	Vocabulaire simple et adapté au projet 0-3 fautes	Vocabulaire pauvre et peu adapté au projet 4-5 fautes	Vocabulaire très pauvre et peu adapté au projet 5-7 fautes	Vocabulaire très pauvre et très peu adapté au projet 8 et plus
Organisation du texte	3. Les informations sont présentées selon un ordre chronologique et les temps des verbes sont appropriés.	Ordre chronologique respecté Aucune erreur concernant le temps des verbes	Ordre chronologique respecté Peu d'erreurs concernant le temps des verbes	Ordre chronologique respecté Plusieurs erreurs concernant le temps des verbes	Ordre chronologique respecté Peu d'erreurs concernant le temps des verbes	Ordre chronologique non respecté Plusieurs erreurs concernant le temps des verbes	Incohérence totale
	4. Les informations sont liées et les référents sont facilement repérables.	Liens toujours appropriés Référents toujours repérables Aucune faute	Liens presque toujours appropriés Référents presque toujours repérables 1-2 fautes	Liens très souvent appropriés Référents très souvent repérables 3-4 fautes	Liens assez souvent appropriés référents assez souvent repérables 5-6 fautes	Liens souvent inappropriés Référents souvent difficiles à repérer 7-8 fautes	Liens très souvent inappropriés Référents très difficiles à repérer 9 et plus
	5. Le texte est bien découpé en paragraphes.	Les paragraphes correspondent parfaitement aux parties de l'histoire	Les paragraphes correspondent très bien aux parties de l'histoire	Les paragraphes correspondent globalement aux parties de l'histoire	Les paragraphes ne correspondent pas très bien aux parties de l'histoire	Les paragraphes correspondent très peu aux parties de l'histoire	Aucun découpage

Tableau 20: Présentation abrégée de l'échelle descriptive de l'épreuve d'écriture, 6e année (suite)

CRITÈRES	ÉLÉMENTS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE					
		A	B	C	D	E	F
Organisation de la phrase	6. Les signes de ponctuation sont utilisés adéquatement.	Moins de 1 p. 100 de fautes	1 p. 100 de fautes	2 p. 100 de fautes	3 p. 100 de fautes	4 p. 100 de fautes	Plus de 4 p. 100 de fautes
	7. Les phrases, simples ou composées sont bien construites.	Toutes les phrases ont du sens et sont bien construites C = 0 faute M = 0 faute L = 0-1 faute	Presque toutes les phrases ont du sens et sont bien construites C = 1 faute M = 1-2 fautes L = 2-3 fautes	La plupart des phrases ont du sens et sont bien construites C = 2-3 fautes M = 3-4 fautes L = 4-5 fautes	Plusieurs phrases comportent des fautes de sens ou de construction C = 4-5 fautes M = 5-6 fautes L = 6-7 fautes	De nombreuses phrases comportent des fautes de sens ou de construction C = 6-7 fautes M = 7-8 fautes L = 8-9 fautes	Beaucoup de phrases comportent des fautes de sens ou de construction C = 8 et plus M = 9 et plus L = 10 et plus
Respect du code lexical	8. Les mots sont écrits correctement.	Moins de 1 p. 100 de fautes	1 p. 100 de fautes	2 p. 100 de fautes	3 p. 100 de fautes	4 p. 100 de fautes	Plus de 4 p. 100 de fautes
Respect du code grammatical	9. Les accords des noms et des adjectifs sont faits correctement.	Moins de 1 p. 100 de fautes	1 p. 100 de fautes	2 p. 100 de fautes	3 p. 100 de fautes	4 p. 100 de fautes	Plus de 4 p. 100 de fautes
	10. Les finales des verbes sont appliquées correctement.	Moins de 1 p. 100 de fautes	1 p. 100 de fautes	2 p. 100 de fautes	3 p. 100 de fautes	4 p. 100 de fautes	Plus de 4 p. 100 de fautes

1. Les cases ombragées indiquent le comportement attendu.
2. C = texte court (249 mots et moins) M = texte moyen (250-349 mots) L = texte long (350 mots et plus)

Graphique 17 Le taux de réussite à chaque élément de la grille de correction de l'épreuve d'écriture de 6e année pour chaque type de discours.

Critère Identification	Comportement attendu E D C B A	taux de réussite		
		Imaginaire	Expressif	Incitatif
Situation de communication				
1. Choix des informations		54,8%	69,0%	74,2%
2. Choix du vocabulaire		80,0%	79,3%	88,0%
3. Cohérence (ordre)		92,6%	89,7%	-----
4. Liens, référents		90,8%	95,1%	97,0%
5. Paragraphes		80,6%	96,5%	-----
Langue				
6. Ponctuation		71,8%	88,16	82,9%
7. Structures de phrases		78,2%	81,8%	50,8%
8. Orthographe d'usage		69,6%	70,9%	73,4%
9. Accords (noms,adjectifs)		84,8%	78,8%	76,6%
10. Conjugaisons		77,4%	84,5%	79,9%

A la lumière des résultats illustrés dans le graphique, on constate que les élèves savent apprecier la cohérence dans un texte, ainsi que les liens et les référents et ce, pour les trois types de textes.

Par ailleurs, la maîtrise de l'orthographe d'usage représente une difficulté commune, pour les trois types de discours.

Les élèves ont également de la difficulté à effectuer le bon choix d'informations dans le discours imaginaire et à bien construire les phrases dans le discours incitatif.

Les experts, à partir des méthodes d'Angoff et de Beuk, ont fixé un seuil de réussite pour chaque type de discours.

Le tableau suivant illustre le taux de réussite des élèves en fonction du seuil fixé.

Tableau 21 Taux de réussite des élèves en fonction du seuil de réussite fixé pour chaque type de discours (volet écriture, 6e année)

Type de discours	Seuil fixé par les experts	Taux de réussite des élèves
Imaginaire	7 critères sur 10	75,6 %
Expressif	7 critères sur 10	82,7 %
Incitatif	6 critères sur 8	73,4 %

Le nombre de critères est fixé mais ceux-ci ne sont pas déterminés. Le comportement fixé est jugé "moyen" et les résultats sont par conséquent, satisfaisants.

Il est intéressant d'examiner quels seraient les taux de réussite pour chaque discours si d'autres seuils avaient été choisis.

Tableau 22 Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques pour les trois types de discours (volet écriture, 6e année)

Seuil	Taux de réussite
Discours imaginaire	
10 critères réussis sur 10	23,4 %
9 critères réussis sur 10	44,4 %
8 critères réussis sur 10	63,4 %
7 critères réussis sur 10	75,6 % (seuil fixé)
6 critères réussis sur 10	85,8 %
5 critères réussis sur 10	92,1 %
Discours expressif	
10 critères réussis sur 10	40,5 %
9 critères réussis sur 10	57,9 %
8 critères réussis sur 10	69,9 %
7 critères réussis sur 10	82,7 % (seuil fixé)
6 critères réussis sur 10	90,9 %
5 critères réussis sur 10	96,1 %
Discours incitatif	
8 critères réussis sur 8	19,8 %
7 critères réussis sur 8	52,7 %
6 critères réussis sur 8	73,4 % (seuil fixé)
5 critères réussis sur 8	86,4 %
4 critères réussis sur 8	93,2 %

4.2.3 Observations sur la qualité de la langue écrite dans les épreuves de lecture

Actuellement, dans les épreuves de lecture on ne tient pas compte de la qualité de la langue écrite des élèves. Aussi, à ce chapitre nous avons choisi de faire quelques observations sur les copies des épreuves de lecture des élèves. Ces observations portaient sur quatre points:

- le nombre de fautes d'orthographe (lexicales et grammaticales pour la 3e et la 6e année),
- la reformulation ou la copie (3e, 6e),
- la structure des phrases (3e, 6e),
- la calligraphie (6e).

Les tableaux ci-dessous présentent les données pour les deux épreuves de lecture de troisième année et pour celles de sixième année.

Tableau 23 **Qualité de la langue écrite des élèves dans les épreuves de lecture de 3e année**

Aspects de la langue*	Le loup de chez nous (discours informatif)	Règles de sécurité aquatique (discours incitatif)
A. ORTHOGRAPHE (FAUTES LEXICALES ET GRAMMATICALES)		
De 0 à 1 faute	10,1%	23,3%
De 2 à 5 fautes	30,9%	41,5%
De 6 à 10 fautes	31,2%	26,5%
11 fautes et plus	27,8%	8,7%
B. REFORMULATION		
L'élève a toujours reformulé	données	46,3%
L'élève a souvent reformulé	non	17,0%
L'élève n'a presque pas reformulé	disponibles	10,5%
L'élève a toujours recopié	36,1%	26,2%
C. STRUCTURE DES PHRASES		
Parmi ceux et celles qui ont formulé:		
Phrases toujours bien construites	22,7%	31,6%
La plupart des phrases sont bien construites	45,4%	44,3%
Plusieurs phrases mal construites	16,3%	18,2%
La plupart des phrases sont mal construites	15,6%	5,8%

* La calligraphie est évaluée dans l'épreuve d'écriture.

N.B. Aucune consigne n'avait été donnée à l'élève à l'effet de prêter attention à la qualité de la langue dans ses réponses. Que les élèves aient obtenu de meilleurs résultats pour la deuxième épreuve s'explique sans doute du fait que d'une part, ils connaissaient le texte et que, d'autre part, ce qu'on leur demandait de faire (c'est-à-dire formuler des conseils ou des suggestions) ressemblait à ce qu'ils font couramment.

Tableau 24 **Qualité de la langue écrite des élèves dans les épreuves de lecture de 6° année**

Aspects de la langue	Au pays des insectes (discours informatif)	Doit-on garder des animaux à la maison? (discours expressif)
A. ORTHOGRAPHE (FAUTES LEXICALES ET GRAMMATICALES)		
De 0 à 4 fautes	27,5%	64,3%
De 5 à 8 fautes	19,9%	24,5%
De 9 à 12 fautes	14,2%	5,5%
13 fautes et plus	38,4%	5,8%
B. REFORMULATION		
L'élève a toujours reformulé	49,7%	37,3%
L'élève a souvent reformulé	22,0%	22,5%
L'élève n'a presque pas reformulé	15,3%	22,7%
L'élève a toujours recopié	13,5%	17,5%
C. STRUCTURE DES PHRASES		
Parmi ceux et celles qui ont reformulé:		
Phrases toujours bien construites	40,6%	37,0%
La plupart des phrases sont bien construites	41,8%	54,8%
Plusieurs phrases mal construites	17,0%	5,8%
La plupart des phrases sont mal construites	0,6%	2,4%
D. Calligraphie*		
Très lisible	20,4%	22,3%
Assez lisible	69,3%	54,4%
Illisible (lecture ralentie par l'écriture)	10,3%	23,3%

* La calligraphie n'est pas évaluée dans l'épreuve d'écriture de sixième année.

Les données varient passablement d'une épreuve à l'autre. Il faut dire que l'épreuve "Au pays des insectes" obligeait les élèves à rédiger davantage que celle portant sur les animaux à la maison; de plus, le vocabulaire du premier texte leur était moins familier que celui du deuxième. Ces faits peuvent expliquer pourquoi les élèves ont obtenu de meilleurs résultats pour la deuxième épreuve.

Environ 15 p. 100 des élèves ne reformulent pas et copient textuellement des extraits du texte. On peut se demander, à la lumière des résultats, si les élèves sont encouragés à reformuler les idées exprimées dans le texte et à développer cette habileté. Cela est particulièrement vrai en ce qui a trait au texte informatif puisque nous avons constaté que 17 p. 100 des élèves ayant opté pour la reformulation du texte avaient beaucoup de difficulté avec la construction de phrases.

Quant à la calligraphie, il est étonnant de constater que de 10 à 23 p. 100 des élèves (selon l'épreuve) produisent des textes illisibles, c'est-à-dire dont la lecture est souvent rendue ardue à cause de l'écriture. Nous avons remarqué, entre autres, qu'il y a confusion entre les majuscules et les minuscules, que plusieurs lettres sont mal formées et que les mots sont indéchiffrables. Comme ce critère n'apparait pas dans les grilles des épreuves de français écrit, il faudrait revoir cette décision à la lumière des données actuelles.

4.2.4 Attitude des élèves à l'égard de l'écriture

Quelques questions accompagnaient l'épreuve obligatoire de français écrit de 6e année et l'épreuve d'écriture de 3e année. Le tableau ci-dessous renseigne sur l'opinion des élèves.

Tableau 25 Attitude des élèves de 3e et de 6e année à l'égard de l'écriture

Questions	3e année N = 400	6e année N = 1141
Aimes-tu écrire?		
- oui, beaucoup	59,8%	38,4%
- oui, un peu	37,1%	57,3%
- non	3,1%	4,3%
Pour moi, être capable de bien écrire		
- c'est très important	88,6%	77,4%
- c'est important	9,6%	21,3%
- c'est peu important	0,9%	1,0%
- c'est pas important	0,9%	0,3%
Pour écrire ton texte as-tu consulté le dictionnaire?		
- oui, très souvent	22,6%	25,2%
- oui, souvent	37,2%	61,7%
- oui, une fois ou deux	34,0%	12,5%
- non	6,2%	0,6%
Aimes-tu lire?		
- oui, beaucoup	71,9%	54,0%
- oui, un peu	24,9%	41,4%
- non	3,2%	4,6%

On remarque que l'intérêt des élèves à l'égard du français diminue de la 3e à la 6e année. Cette baisse est particulièrement importante en ce qui a trait à leur goût pour la lecture et pour l'écriture.

Afin de connaître leur attitude à l'égard de l'écriture, nous avons demandé aux élèves de 6e année de se prononcer sur quelques énoncés. On trouvera ces données dans le tableau ci-dessous.

Tableau 26 Attitude des élèves de 6e année à l'égard de l'écriture (N=675)

Énoncés	Pourcentage d'élèves qui sont: D'accord	Plus ou moins d'accord	Pas d'accord
J'aime écrire des textes	41,8	47,2	11,0
Je rédige bien, je trouve que je suis bon ou bonne	21,4	63,4	15,2
Je pense qu'écrire est une perte de temps	3,4	14,6	82,0
Les personnes de mon entourage aiment ce que j'écris	32,6	56,9	10,5
J'écris pour moi à l'extérieur de l'école	39,3	33,9	26,8
Je n'aime pas écrire quand je sais que mon texte sera noté ou évalué	27,4	27,9	44,7
Quand je fais un travail dans une autre discipline que le français, je fais attention à la qualité de mon français	56,1	33,1	10,8

Dans l'ensemble, on constate que les élèves ont une attitude plutôt positive à l'égard de l'écrit. Il est intéressant de noter que près de quatre élèves sur dix s'adonnent spontanément à des activités d'écriture à l'extérieur de l'école. Un peu plus de la moitié des élèves se préoccupent constamment du français dans leurs travaux scolaires.

4.2.5 Activités liées à l'écriture

Plusieurs énoncés ont été présentés aux élèves afin de connaître leurs habitudes au regard de l'écriture. Dans un premier temps, les énoncés concernaient des activités reliées à l'écriture qui s'effectuent en dehors du cadre scolaire. Dans un deuxième temps, il s'agissait plutôt de la démarche d'écriture: planification, rédaction, révision, mise au propre.

Le tableau 27 présente la fréquence des activités extrascolaires et le tableau 28, la fréquence des activités reliées à la démarche d'écriture.

Tableau 27 Pourcentage d'élèves effectuant souvent des activités liées à l'écriture en dehors du cadre scolaire (N=680)

Activité	Pourcentage d'élèves effectuant souvent cette activité
Écrire des notes ou des messages	47,1 %
Dresser une liste de choses à acheter ou à faire	32,1 %
Écrire des lettres à des amis ou à des parents	25,3 %
Remplir des formulaires	23,2 %
Copier des recettes ou des directives	17,9 %
Écrire des histoires ou des poèmes sans que le professeur l'ait demandé	15,7 %
Écrire un journal personnel	14,6 %
Écrire un texte pour un journal ou une revue	5,0 %
Par ailleurs, un pourcentage élevé d'élèves disent ne **JAMAIS**:	
Écrire un texte pour un journal ou une revue	65,1 %
Écrire des histoires ou des poèmes qui ne sont pas demandés	46,0 %
Écrire un journal personnel	45,4 %

On remarque que les activités que les élèves font le plus souvent sont reliées aux besoins de la vie quotidienne, ce sont des textes utilitaires. Peu d'élèves écrivent spontanément des textes plus substantiels comme les articles de journal ou des histoires.

Tableau 28 **Fréquence des activités reliées à la démarche d'écriture (N=345)**

Quand tu écris un texte, indique à quelle fréquence tu fais les les actions suivantes:	Souvent	À l'occasion	Jamais
. Je réfléchis à ce que je vais dire avant de commencer à écrire	86,2	13,5	0,3
. Je me demande ce que les autres voudraient savoir sur le sujet de mon texte	30,8	46,7	22,5
. Je fais une recherche dans des livres, des revues, des journaux, etc.	23,1	59,3	17,6
. Je prends des notes ou je fais un plan avant de commencer à écrire	42,8	47,7	9,5
. Je fais un brouillon	91,6	7,8	0,6
. Je suis capable de voir mes erreurs et de les corriger	44,9	53,4	6,7
. Je change des mots pour d'autres qui me semblent plus précis et variés	62,0	34,8	3,2
. Je déplace des phrases ou des paragraphes	27,9	57,3	14,8
. Je corrige des fautes d'orthographe	69,5	29,6	0,9
. Je corrige des fautes de grammaire (accords, conjugaison)	62,1	35,9	2,0
. Je corrige des fautes de ponctuation	54,7	38,8	6,5
. Je déchire mon texte et je recommence	13,5	33,7	52,8
. Je montre mon texte à un ami ou au professeur pour avoir son avis	22,9	51,2	25,9
. Je consulte le dictionnaire	66,7	32,1	1,2
. Je consulte la grammaire, les affiches ou les tableaux de conjugaisons	56,1	41,5	2,3
. J'écris mon texte au propre avant de le remettre au professeur	92,2	5,8	2,0
. J'attends que le professeur souligne mes fautes pour corriger mon texte	23,5	39,0	37,5
. J'utilise l'ordinateur pour écrire mes textes.	1,5	16,4	82,1

Près de neuf élèves sur dix réfléchissent souvent avant de commencer à écrire, ils font souvent un brouillon et écrivent leur texte au propre avant de le remettre à leur professeur. Parmi les activités reliées à la planification, on constate que peu d'élèves se préoccupent de l'interlocuteur et font une recherche de documentation au moment de la rédaction. Les élèves semblent plus habitués à corriger leurs fautes d'orthographe, de grammaire et de ponctuation qu'à déplacer des phrases ou des paragraphes. Ils partagent rarement leur texte avec le professeur ou des amis pour avoir leur avis. On remarque qu'un peu plus de six élèves sur dix sont dépendants de l'enseignante ou de l'enseignant pour corriger leurs fautes. L'ordinateur est un outil qui n'est presque pas utilisé en classe pour la rédaction des textes.

4.3 Résultats obtenus par les élèves pour le volet lecture

4.3.1 Résultats obtenus par les élèves de 3e année

A. Épreuve "Le loup de chez nous" (discours informatif)

DESCRIPTION DE L'ÉPREUVE

Texte

Un texte informatif intitulé **Le Loup de chez nous** était présenté aux élèves. Il visait à faire connaître le loup gris. Le texte s'apparentait à certains articles de revues ou d'encyclopédies destinées aux jeunes lecteurs.

Le thème, le loup, et les sous-thèmes, ses caractéristiques physiques, ses moeurs et son alimentation, étaient partiellement connus des enfants de huit ans. Le texte contenait plusieurs informations nouvelles.

Le texte était long (394 mots si on exclut l'introduction qui devait être lue par l'enseignant ou l'enseignante), mais le découpage, les sous-titres et les illustrations facilitaient la lecture et la recherche d'informations. Les phrases avaient une longueur moyenne de 12,5 mots. Cinq phrases sur trente contenaient plus de quinze mots; elles étaient constituées de deux propositions: indépendantes coordonnées ou principale et subordonnée. Le vocabulaire était précis et généralement connu des enfants de huit ou neuf ans.

Intention de lecture

Le projet s'inscrivait dans un contexte de communication: l'élève devait noter des informations concernant le loup pour pouvoir en parler éventuellement à d'autres enfants.

Tâche

L'élève devait prendre des notes dans un contexte de recherche documentaire. Il ou elle devait remplir une fiche de renseignements en tirant du texte les informations pertinentes. Les quatre divisions de la fiche de renseignements correspondaient aux sous-thèmes traités dans le texte et la plupart des informations cherchées étaient données explicitement dans celui-ci.

Une partie de la tâche demandait à l'élève de prendre un certain recul par rapport au texte; il devait donner son opinion sur le loup et trouver dans le texte des informations qui la justifiaient.

Entre autres consignes accompagnant la fiche de renseignements, on trouvait: "Tu écris tes notes dans tes propres mots". Cette consigne a causé des difficultés à plusieurs élèves; d'une part, parce que dans certains cas, il leur était très difficile d'exprimer dans leurs mots une information très précise du texte et d'autre part, un grand nombre d'entre eux n'avaient jamais été habitués à reformuler. Même si la grille de correction qui accompagnait l'épreuve indiquait d'accorder des points additionnels pour la reformulation, au moment de l'analyse des résultats, il a été convenu de ne pas tenir compte de cette directive.

L'élève devait lire 89 mots. Les phrases comptaient en moyenne 8,4 mots.

Objectifs évalués

L'épreuve visait à déterminer si l'élève était capable de lire un texte informatif; plus particulièrement, elle visait à établir s'il pouvait sélectionner des informations en rapport avec une intention et trouver dans le texte des informations corroborant son opinion.

Compte tenu des résultats obtenus, on pourra conclure que l'élève est capable ou non de comprendre des mots, des phrases, des paragraphes et les liens que existent entre eux.

Degré de difficulté de l'évaluation

Vu la complexité du texte et de la tâche, le groupe d'experts composé d'enseignantes et de conseillers pédagogiques a jugé la situation d'évaluation difficile à effectuer.

Durée

L'épreuve a duré 115 minutes, ce qui inclut la mise en situation (de 15 à 25 minutes), la lecture du texte et la réalisation de la tâche. La tâche elle-même a duré de 60 à 90 minutes, ce qui était très long pour des élèves de cet âge.

RÉSULTATS ET COMMENTAIRES

Taux de réussite

Le seuil de réussite, établi selon la méthode d'Angoff, a été fixé à 19 éléments sur 25.

Le taux de réussite de l'épreuve est de 24,5 p. 100. Le tableau ci-dessous illustre les résultats obtenus.

Tableau 29 Résultats obtenus par les élèves (N = 400 élèves) (volet lecture, 3e année)

Nombre d'éléments réussis	Pourcentage d'élèves	Pourcentage cumulé
25	0,0	0,0
24	0,5	0,5
23	2,5	3,0
22	3,7	6,7
21	3,8	10,5
20	5,2	15,7
19	8,8	24,5
18	8,5	33,0
17	9,0	42,0
16	7,0	49,0
15	8,7	57,7
14	6,5	64,2
13	9,0	73,2
12	6,0	79,2
11	4,0	83,2
10	2,3	85,5
9	3,5	89,0
8	2,2	91,2
7	3,0	94,2
6	1,5	95,7
5	0,8	96,5
4	1,2	97,7
3	0,8	98,5
2	0,2	98,7
1	1,0	99,7
0	0,3	100,0

Au regard du texte informatif «Le loup de chez nous», seulement un élève sur cinq fait preuve d'habileté en lecture. Le groupe d'experts avait considéré qu'en présence d'un texte difficile, les élèves devaient avoir un profil moyen, ce qui peut expliquer le seuil de 19 éléments sur 25.

Compte tenu de l'imprécision du programme concernant les attentes en lecture à la fin de la 3e année, il n'a pas été facile d'établir le profil de compétence suffisante de l'élève qui termine le 1er cycle du primaire. Cela a entraîné des différends entre les juges, particulièrement pour l'épreuve portant sur le discours informatif.

Les résultats très faibles incitent à trouver des explications à cette situation. La tâche s'est révélée beaucoup plus difficile que prévu; d'une part, il y a une accumulation de concepts vraisemblablement peu développés par les élèves, par exemple, les éléments de la vie de famille ne correspondaient pas nécessairement à la représentation habituelle que les élèves de neuf ans se font d'une famille; d'autre part, la tâche était très longue: beaucoup d'éléments étaient demandés et les élèves devaient écrire toutes leurs réponses.

Par ailleurs, la consigne: "Tu écris tes notes dans tes propres mots." a causé des difficultés aux élèves. Il est toutefois difficile d'en mesurer l'effet parce que, dans certains cas, il était pratiquement impossible de reformuler une information très précise et aussi parce que d'après les commentaires reçus, cette pratique n'est pas du tout répandue en troisième année.

Moyennes

Pour analyser l'épreuve, on peut considérer d'une part, les parties de la fiche de renseignements qui renvoient à des parties du texte, et d'autre part, les objectifs évalués. Le tableau qui suit présente les moyennes selon les différents regroupements.

Tableau 30 Moyennes obtenues au regard des différents regroupements

Regroupements	Maximum	Moyenne brute	Moyenne sur 100
A. Parties de la fiche*			
1. Traits physiques	5	3,3	66,0
2. Famille	8	4,9	61,2
3. Habitude de chasse	5	3,0	60,0
4. Nourriture	5	4,1	82,0
B. Objectifs			
1. Sélectionner	23	14,7	63,9
2. Porter un jugement et le justifier	2	0,3	15,0
C. Résultat global	25	14,9	59,6

* La cinquième partie recouvrait l'objectif «Porter un jugement et le justifier».

Parties de la fiche

Les élèves ont mieux réussi la section portant sur la nourriture que les autres sections. Il faut dire que la nourriture est quelque chose de très concret et que les mots qui l'évoquaient étaient connus des élèves. Il faut souligner qu'aucun sous-titre n'annonçait explicitement la nourriture; par contre, l'ordre des parties de la fiche de renseignements correspondait au texte.

Les élèves ont obtenu des résultats assez semblables pour les autres parties de la fiche. L'analyse, élément par élément, permettra de voir s'il y a des indices qui expliquent une moyenne un peu plus élevée pour les traits physiques.

Objectifs

Les élèves de 3e année ont de la difficulté à porter un jugement et à le justifier. On leur avait demandé de dire s'ils considéraient que le loup était un animal méchant ou sympathique et de trouver deux renseignements qui justifiaient leur opinion.

Certaines réponses à la question «Sélectionner» ont été plus difficiles à trouver que d'autres, la complexité de la structure de la phrase ou des concepts en cause n'étant pas toujours la même.

Pourcentage de réussite pour chaque élément

Sauf pour la partie nourriture, l'élève savait combien d'éléments il devait sélectionner. Toutefois, le texte comportait plus d'informations que ce qui était demandé. Dans le tableau qui suit, on trouvera l'élément à sélectionner, le pourcentage d'élèves qui l'ont sélectionné puis, parmi ceux qui ont répondu, le pourcentage d'élèves qui ont donné la bonne réponse. Pour qu'une réponse soit jugée bonne elle devait être pertinente et complète.

Tableau 31 **Pourcentage de réponse et taux de réussite pour chaque éléments**

Éléments de réponse	Pourcentage d'élèves qui ont sélectionné l'élément de réponse	Taux de réussite
A. Traits physiques (5 éléments demandés)		
1. berger allemand	75,5	91,7
2. fourrure	69,5	96,8
3. duvet	44,0	78,4
4. teinte	78,5	84,1
5. mâchoires	50,7	95,1
6. crocs	46,5	57,0
B. Le loup et sa famille (8 éléments demandés)		
1. choisit sa femelle	77,2	96,1
2. même femelle toute sa vie	69,7	89,6
3. accouplement au printemps	57,2	84,3
4 quatre à douze petits	66,5	59,0
5. louve reste avec ses petits deux mois	85,0	75,9
6. va à la chasse quand les petits sortent	58,0	92,2
7. fait garder ses petits	53,7	67,0
8. louveteaux jouent ensemble	68,0	91,9
9. apprennent à chasser en jouant	26,5	35,8
10. chassent avec la meute	48,0	56,3
C. Le loup à la chasse (5 éléments demandés)		
1. marche à la queue leu leu	68,2	95,2
2. chef marche devant	42,7	93,0
3. meute travaille en équipe	57,0	91,2
4. chaque loup a une place stratégique	39,5	72,8
5. meute encercle sa proie	33,7	94,1
6. poursuite jusqu'à l'épuisement	43,7	88,6
7. l'été, le loup chasse en solitaire	10,7	81,4
8. tue des animaux plus gros que lui	13,7	85,5
D. Nourriture (5 éléments demandés)		
1. chevreuil	87,5	100,0
2. orignal	85,2	100,0
3. caribou	84,2	100,0
4. oiseau	67,0	100,0
5. rongeur	60,5	100,0
E. Aimes-tu le loup?		
1. sympathique ou méchant	99,2	100,0
2. un ou deux renseignements qui expliquent ton opinion	89,5	72,3

Dans un premier temps, comme les résultats sont assez faibles dans l'ensemble, on peut se demander si tous les élèves de neuf ans maîtrisaient suffisamment tous les concepts nécessaires à la compréhension du texte (traits physiques, vie de famille, chasse, etc.). La présence de trop d'éléments inconnus contribue à rendre le texte très difficile pour un bon nombre d'élèves même si le vocabulaire est relativement simple.

Examinons premièrement le pourcentage d'élèves qui ont sélectionné les éléments de réponse. Dans la première section, seulement 44 p. 100 des élèves ont associé le duvet aux traits physiques. Dans le contexte, le sens de duvet n'a peut-être pas été compris; il s'agit sûrement d'un mot nouveau pour les élèves parce que le sens qu'on lui donne dans le texte (poils fins et doux qui, chez les mammifères, poussent sous les longs poils) n'est pas le sens le plus courant du mot (petites plumes douces et légères).

Dans la deuxième section, l'élément "les louveteaux apprennent à chasser en jouant" n'a été identifié que par 26,5 p. 100 des élèves et seulement 35,8 d'entre eux ont donné une réponse complète. Pour trouver cet élément, l'élève devait bien comprendre les trois phrases, faire le lien entre elles et plus particulièrement saisir le sens de "ainsi". À titre d'exemple, voici la réponse d'un élève qui n'a pas fait de lien: "Les louveteaux jouent ensemble; ils s'amusent autour d'un arbre. Ils apprennent leurs premières techniques." Cet élève présente "s'amusent autour d'un arbre " et "jouent ensemble" comme deux éléments distincts et ne les rattache pas à l'apprentissage de la chasse. Un autre élève a fait le lien entre les deux premières phrases mais n'a pas su saisir le lien avec la troisième: "Pour jouer, les louveteaux se courent après autour d'un arbre. Dès leur premier hiver, ils vont accompagner la meute." Voici un exemple d'une réponse excellente: "Les louveteaux jouent avec un bout de bois pour apprendre à chasser."

Dans la troisième section, les élèves ont ignoré presque totalement plusieurs éléments. Les élèves qui auraient peu lu sur des animaux qui chassent ou qui auraient peu entendu parler de la chasse n'étaient peut-être pas familiers avec le concept de chasse et les termes qui s'y rattachaient tels que endroit stratégique, encercler sa proie. On remarquera que peu d'élèves ont sélectionné les deux derniers éléments qui se trouvaient dans la dernière partie du texte.

La section sur la nourriture a été la mieux réussie. Presque tous les élèves ont trouvé que les loups mangeaient du chevreuil, de l'orignal et du caribou. Un moins grand nombre d'entre eux ont été capables de compléter par les informations données dans la phrase suivante. Ici encore, on peut se demander si les élèves ont su faire le lien entre les deux phrases.

L'examen des taux de réussite révèle que la plupart des élèves qui avaient identifié un élément ont su donner une réponse complète. C'est à la section «Le loup et sa famille» qu'on trouve le plus de réponses incomplètes: les élèves n'ont pas sélectionné tous les éléments requis. D'après les réponses, on remarque aussi que la phrase "Chaque printemps, ils s'accouplent et, neuf semaines après, naissent entre quatre et douze louveteaux." a causé des difficultés aux élèves. Les exemples de réponses qui suivent montrent que l'inversion du sujet et du verbe (la seule du texte) n'a pas été comprise: "Ils naissent entre quatre et douze louveteaux"; "Elle (sic) naissent entre quatre et douze louveteaux." Par contre, d'autres élèves ont fait des reformulations qui prouvent qu'ils ont bien compris: "La louve met au monde entre quatre et douze louveteaux." ou encore "Chaque printemps ils s'accouplent et neuf semaines après quatre à douze louveteaux naissent."

B. Épreuve "Règles de sécurité aquatique" (discours incitatif)

DESCRIPTION DE L'ÉPREUVE

Texte

Un texte incitatif intitulé "Règles de sécurité aquatique" a été présenté aux élèves. Il était constitué de onze règles regroupées en six sous-thèmes.

Les élèves étaient familiers avec le thème traité et les concepts abordés. Les informations n'étaient pas nouvelles pour la majorité des élèves.

Le texte était long (408 mots) mais les sous-titres facilitaient la lecture et le repérage des règles. Les phrases comptaient en moyenne 12,4 mots. On rencontrait quelques inversions et très peu d'écrans. Seulement huit phrases sur 31 comptaient plus de 15 mots. Parmi ces phrases, on retrouvait quatre propositions subordonnées introduites par "si", deux relatives introduites par "que", une inversion et une énumération.

Intention de lecture

Le projet s'inscrivait dans un contexte de communication: l'élève devait se renseigner sur la meilleure façon de se comporter dans certaines situations de la vie courante.

Tâche

Les élèves devaient se prononcer sur l'application des règles à partir de la présentation de six situations de la vie courante. Pour chacune d'elles, ils devaient dire:

a) si l'enfant en cause avait respecté ou enfreint les règles;
b) quelle règle appuyait leur jugement;
c) quel avertissement ou quelles félicitations ils adresseraient à l'enfant.

L'élève devait lire 344 mots (une moyenne de 9,8 mots par phrase).

Objectifs evalués

L'épreuve visait à évaluer si l'élève était capable de lire un texte incitatif; plus particulièrement, elle visait à cerner si l'élève pouvait sélectionner des informations, dégager des informations pertinentes et juger d'une situation donnée.

Compte tenu des résultats obtenus, on pourra conclure que l'élève est capable de comprendre des mots, des phrases, des paragraphes et les liens qui existent entre eux.

Degré de difficulté de l'évaluation

En examinant le texte et la tâche, le groupe d'experts (personnel enseignant, conseillères et conseillers pédagogiques) a jugé la situation d'évaluation facile à effectuer.

Durée

L'épreuve a duré 90 minutes, ce qui inclut la mise en situation, la lecture du texte et la réalisation de la tâche.

RÉSULTATS ET COMMENTAIRES

Taux de réussite

Le seuil de réussite, établi selon la méthode d'Angoff, a été fixé à 15 éléments sur 18.

Le taux de réussite de l'épreuve est de 66,3 p. 100. Le tableau ci-dessous illustre les résultats obtenus.

Tableau 32 Pourcentage d'élèves qui ont réussi de 7 à 18 éléments

Nombre d'éléments réussis	Pourcentage d'élèves	Pourcentage cumulé
18	19,3	19,3
17	13,8	33,1
16	16,2	49,3
15	17,0	66,3
14	12,8	79,1
13	8,5	87,6
12	5,0	92,6
11	2,0	94,6
10	2,5	97,1
9	1,7	98,8
8	1,0	99,8
7	0,2	100,0

Au regard du texte incitatif portant sur les règles de sécurité aquatique, deux élèves sur trois font preuve d'habileté en lecture.

Moyennes

Pour analyser l'épreuve, on peut considérer d'une part, les réponses données pour chacune des situations; d'autre part, les réponses données pour chacune des parties des six situations. Le tableau qui suit présente les résultats pour ces divers regroupements.

Tableau 33 Moyennes obtenues pour les différents regroupements

Regroupements	Maximum	Moyenne brute	Moyenne sur 100
A. Situations			
1. Denis		2,8	93,3
2. Valérie	3	2,9	96,6
3. Mario	3	2,4	80,0
4. Isabelle	3	2,4	80,0
5. Sonia	3	2,4	80,0
6. Luc	3	2,4	80,0
B. Objectifs			
1. Juger	6	5,8	96,6
2. Sélectionner	6	5,3	88,3
3. Dégager les informations pertinentes	6	4,0	66,6
C. Résultat global			
L'ensemble des tâches	18	15,2	84,4

Les élèves ont assez bien répondu aux questions se rapportant à chacune des situations; toutefois ils ont obtenu une moyenne plus élevée pour les questions se rapportant aux deux premières situations que pour celles se rapportant aux quatre dernières. L'analyse détaillée des résultats révèle que ce sont les réponses à la troisième question des situations qui ont fait la différence.

Les élèves ont moins bien réussi l'objectif «dégager des informations pertinentes» qui exigeait que l'élève formule un conseil, un avertissement ou des félicitations.

Pourcentage de réussite pour chaque tâche

Les tâches liées à chacune des six situations étaient identiques. Voici un aperçu des questions à partir de la situation 1, Denis.

1. Denis respecte-t-il les règles de sécurité? Oui —— Non ——
2. Quel est le numéro de la règle qui te fait dire cela?
3. En te servant du texte, quels conseils donnerais-tu à Denis?

Tableau 34 Pourcentage d'élèves qui ont répondu correctement à chaque question

Juger		Sélectionner		Dégager les informations pertinentes	
Q	%	Q	%	Q	%
1.1	98,5	1.2	93,8	1.3	86.3
2.1	99,8	2.2	99,3	2.3	90.3
3.1	96,8	3.2	87,8	3.3	56.9
4.1	98,0	4.2	79,7	4.3	59.1
5.1	96,5	5.2	93,9	5.3	48.7
6.1	90,7	6.2	82,6	6.3	63.9

Juger

Presque tous les élèves ont été capables de porter un jugement global, c'est-à-dire qu'ils ont été capables d'établir un lien entre les informations du texte et une situation donnée. Ainsi 97,8 p. 100 des élèves ont réussi, cinq fois et plus sur six, à dire si l'enfant décrit dans chacune des situations respectait les règles. Ils ont eu plus de difficulté avec la sixième situation (90,7); il faut souligner que c'est la seule situation où un enfant respectait les règles. Il faut dire que certains élèves ont pu répondre à la première partie des tâches grâce à leur expérience personnelle ou leur compréhension globale du texte.

Sélectionner

Un grand nombre d'élèves ont sélectionné la bonne règle pour appuyer le jugement qu'ils avaient porté en réponse à la première question. Les élèves ne pouvaient pas faire appel uniquement à leur connaissance du sujet puisqu'on leur demandait explicitement de se référer au texte. Ainsi 85 p. 100 des élèves ont sélectionné, cinq ou six fois sur six, la bonne règle.

Dans la plupart des cas, la sélection était assez simple puisqu'il n'y avait qu'une seule règle qui traitait de la situation. Pour la situation 2, par exemple, seule la règle 9 concernait les repas et elle était précédée du sous-titre "Nourriture et repas". Par contre, relativement à la troisième situation, les élèves devaient faire une sélection parmi les quatre règles regroupées sous le titre "L'endroit de la baignade et le fond". La plupart des élèves (87,8 p. 100) ont sélectionné la bonne règle. C'est la quatrième situation qui a causé le plus de problèmes aux élèves: 79,7 p. 100 ont sélectionné la règle qui

fait dire qu'Isabelle n'a pas respecté les règles. En examinant le texte, on remarque qu'il y a deux règles où l'on retrouve l'expression "au secours" exprimée dans la situation. Les élèves devaient comprendre le sens de chacun des paragraphes et sélectionner le contexte qui convenait à l'énoncé de la situation; ils devaient choisir entre une situation de jeu et une situation de détresse.

Dégager les informations pertinentes

C'est pour la troisième question que les élèves ont obtenu les moins bons résultats. Dans le cas de la première et de la deuxième situation, le taux de réussite demeure toutefois assez élevé. Pour répondre à la troisième question, les élèves devaient formuler un conseil en se référant de façon assez explicite au texte. La copie intégrale de la règle était acceptable mais on a observé que seulement 26,3 p. 100 des élèves ont agi ainsi. Les réponses des élèves étaient rarement totalement inacceptables mais il manquait souvent les éléments clés qui assuraient la précision et la justesse du conseil. Par ailleurs, plusieurs élèves ont répondu de façon imprécise, incomplète en se référant davantage à leurs connaissances qu'aux règles du texte; ces réponses n'ont pas été jugées acceptables parce qu'il avait bien été spécifié qu'il fallait se servir du texte.

Soixante-seize pour cent des élèves qui ont formulé leurs propres phrases, ont la plupart du temps rédigé des phrases bien construites.

4.3.2 Résultats des élèves de 6e année

A. Épreuve "Au pays des insectes" (discours informatif)

DESCRIPTION DE L'ÉPREUVE

Texte

Un texte informatif intitulé "Au pays des insectes" a été présenté aux élèves. La plupart des élèves étaient plus ou moins familiers avec le thème. Les concepts ne devaient pas constituer un obstacle pour l'élève ayant pris part à quelques-unes des activités organisées dans le cadre du programme de sciences de la nature. Par ailleurs, les concepts larve, cocon et pollen devaient être expliqués au moment de la mise en situation.

La première partie du texte est bâtie sur une analogie entre les activités de la vie sociale humaine et certaines caractéristiques des insectes. On enchaîne ensuite sur le rapport qui existe entre les insectes et les hommes. Finalement, on aborde leur fonction écologique.

Le texte était long (1413 mots) mais les titres, les caractères gras et les dessins facilitaient le repérage lors des relectures. Les phrases comptaient en moyenne 15,4 mots. Un peu plus du tiers des phrases avaient

au moins deux propositions. Certains mots étaient vraisemblablement inconnus des élèves, mais le contexte pouvait leur en révéler le sens ou ils pouvaient le chercher dans le dictionnaire.

Intention de lecture

L'élève devait lire le texte pour trouver des informations intéressantes et utiles.

Tâche

L'élève devait compléter une bande dessinée éducative. Pour cela, il devait dégager d'un texte informatif les faits et les idées les plus susceptibles de répondre adéquatement aux affirmations de sept personnages caricatures: l'Homme d'affaires, le Blasé, M. et Mme Archipropre, l'Artiste, le Jardinier et la Jardinière, le Collectionneur et l'Écologiste. L'élève jouait le rôle du défenseur des insectes et trouvait dans le texte les informations lui permettant de riposter aux personnages.

Objectifs évalués

L'épreuve visait à évaluer si l'élève était capable de lire un texte informatif, s'il était capable d'utiliser les informations contenues dans le texte pour effectuer la tâche. Plus particulièrement, elle visait à vérifier si l'élève était capable de sélectionner les faits et les idées et les grouper lorsque cela était nécessaire. L'élève était ainsi amené à évaluer la pertinence des faits et des idées au regard des situations présentées; il devait aussi dégager l'essentiel et reformuler quelque peu à l'occasion.

Compte tenu des résultats obtenus, on pourra conclure que l'élève est capable de comprendre des mots, des phrases, des paragraphes, et les liens qui existent entre eux.

Degré de difficulté de l'évaluation

En examinant le texte et la tâche, le groupe d'experts composé d'enseignantes et d'enseignants et de conseillères et de conseillers pédagogiques a jugé la situation d'évaluation difficile à effectuer.

Durée

L'épreuve a duré 135 minutes, ce qui inclut la mise en situation (15 minutes), la lecture du texte et la réalisation de la tâche.

RÉSULTATS

Taux de réussite

Le seuil de réussite, établi selon la méthode d'Angoff, a été fixé à 17 éléments sur 26. Le taux de réussite de l'épreuve est de 18,3 p. 100. Le tableau ci-dessous illustre les résultats obtenus.

Tableau 35: Résultats obtenus par les élèves (N=387) (volet lecture, 6e année) (Épreuve: «Au pays des insectes»)

Nombre d'éléments réussis	Pourcentage d'élèves	Pourcentage cumulé inversé
24	0,3	0,3
22	0,5	0,8
21	1,5	2,6
20	2,8	5,4
19	4,2	9,6
18	3,8	13,4
17	4,9	18,3
16	6,5	24,8
15	5,9	30,7
14	5,9	36,6
13	9,0	45,6
12	7,5	53,1
11	8,6	61,7
10	8,0	69,7
9	7,0	76,7
8	5,7	82,4
7	3,1	85,5
6	3,9	89,4
5	4,4	93,8
4	2,6	96,4
3	1,0	97,4
2	1,8	99,2
1	0,8	100,0

Au regard du texte informatif «Au pays des insectes» moins d'un élève sur cinq fait preuve d'habileté en lecture.

La première étape de la démarche d'établissement du seuil de réussite est la définition du profil de compétence suffisante de l'élève de 6e année en lecture. Étant donné que le programme ne précisait pas quels résultats devaient obtenir les élèves, il n'a pas été facile d'établir un profil, ce qui par la suite a entraîné des différends entre les juges.

Moyennes

Pour analyser les résultats, nous examinerons dans un premier temps les moyennes obtenues pour chacune des parties de la tâche.

Tableau 36 Moyennes obtenues pour chacune des parties (Épreuve: «Au pays des insectes»)

Parties	Nombre maximum d'éléments pouvant être sélectionnés	Moyenne brute	Moyenne sur 100	Écart type sur 100
- L'Homme d'affaires	4	1,6	40,0	21,0
- Le Blasé	10	4,8	48,0	26,0
- M. et Mme Archipropre	1	0,7	70,0	50,0
- L'Artiste	3	2,1	70,0	33,3
- Le Jardinier et la Jardinière	3	1,2	40,0	26,6
- Le Collectionneur	2	0,6	30,0	25,0
- L'Écologiste	3	1,0	33,3	26,6
Résultat global	26	11,9	45,8	18,1

Dans l'ensemble, les moyennes sont très faibles sauf pour M. et Mme Archipropre et pour l'Artiste. On remarquera de très grands écarts entre les élèves. Les deux dernières parties ont été moins bien réussies mais on constate par ailleurs que près du tiers des élèves n'y ont pas répondu, sans doute par manque de temps ou par fatigue.

COMMENTAIRES

Les hypothèses qui suivent pourraient expliquer les piètres résultats des élèves.

- Il est possible que le texte présenté ait été beaucoup plus long que ce à quoi les élèves sont habitués.
- Les élèves n'étaient pas familiers avec ce genre de tâche et ils n'ont pris part à aucune activité préparatoire.

- La tâche ne suivait pas le déroulement du texte; l'élève devait chercher les informations d'une partie du texte à l'autre; de plus, les sous-titres ne simplifiaient pas la tâche.

- L'élève devait faire beaucoup de déductions qui n'étaient pas explicites dans le texte. Ainsi, pour être en mesure de convaincre l'Homme d'affaires de l'utilité des insectes, il lui fallait déduire que la soie naturelle et brute était un produit très recherché et qu'elle pouvait avoir un intérêt économique; il en est de même lorsque le texte indique que le miel et la cire font vivre l'apiculteur.

- L'élève devait, à partir de ses connaissances et du court texte de présentation, se faire une idée précise de chaque personnage afin d'aller chercher dans le texte les arguments, les informations permettant de réfuter les propos. Or, à la lumière des résultats, il n'est pas évident que tel ait été le cas. L'Artiste et M. et Mme Archipropre sont les personnages avec lesquels les élèves ont eu le plus de facilité. À l'opposé, l'Homme d'affaires, le Blasé, l'Écologiste et la Jardinière et le Jardinier ont causé des difficultés aux élèves.

- La tâche exigeait une certaine habileté à sélectionner, mais dans un contexte très particulier: compréhension des concepts de base (personnages), utilisation des informations générales du texte dans un contexte d'argumentation obligeant à juger de la pertinence des faits au regard des situations présentées.

- Les élèves devaient beaucoup rédiger, ce qui a pu décourager certains qui n'ont pas fait tous les efforts nécessaires pour trouver le plus d'arguments possibles.

- On peut aussi se demander si en classe on présente aux élèves des textes qui posent des défis et si les tâches proposées suivent toujours le déroulement du texte.

En conclusion, compte tenu de la difficulté du texte, de la complexité et de la nouveauté de la tâche, on ne peut guère se fier aux résultats de cette épreuve pour juger de l'habileté en lecture des élèves de 6e année.

B. Épreuve "Doit-on garder des animaux à la maison?" (discours expressif)

DESCRIPTION DE L'ÉPREUVE

Texte

Un texte expressif intitulé "Doit-on garder des animaux à la maison?" a été présenté aux élèves. Il s'agissait du compte rendu d'une discussion entre quatre jeunes qui émettaient leur opinion sur le sujet.

Les élèves étaient familiers avec le thème et les concepts ne créaient pas d'obstacles. L'angle sous lequel le sujet était présenté correspondait à la façon dont le lecteur de cet âge perçoit le sujet ou aborde la question. Il s'agissait d'un dialogue reflétant la discussion des enfants; par conséquent les arguments n'étaient pas nécessairement regroupés.

Le texte était long (1198 mots) et les phrases comptaient en moyenne 12,2 mots. Plusieurs phrases contenaient trois ou quatre propositions. On retrouvait des incises, des inversions et des écrans plus ou moins longs.

Intention de lecture

L'élève devait lire le texte pour comparer son opinion avec l'opinion des autres jeunes.

Tâche

À partir de la question "Doit-on garder des animaux à la maison?", l'élève devait dégager les arguments des quatre jeunes qui discutaient. Il devait ensuite comparer ces opinions avec ses propres arguments. Il avait, au préalable, formulé ces derniers par écrit.

Objectifs évalués

L'épreuve visait à évaluer si l'élève était capable de lire un texte expressif, s'il était capable d'utiliser les informations contenues dans le texte pour effectuer la tâche. Plus particulièrement, elle visait à vérifier si l'élève était capable de sélectionner les opinions et les idées et de les grouper; l'élève devait dégager les éléments essentiels du texte et, au besoin, les reformuler; il devait aussi établir des liens entre ce qu'il lisait et sa propre expérience ou ses opinions personnelles.

Si l'élève réussit, on pourra conclure qu'il ou qu'elle est capable de comprendre des mots, des phrases, des paragraphes et les liens qui existent entre eux.

Degré de difficulté de l'évaluation

En examinant le texte et la tâche, un groupe d'experts composé d'enseignantes et d'enseignants et de conseillères et de conseillers pédagogiques, a jugé que l'évaluation était moyennement difficile à effectuer.

Durée

L'épreuve a duré 165 minutes, ce qui inclut la mise en situation, la lecture du texte et la réalisation de la tâche.

RÉSULTATS

Taux de réussite

Le seuil de réussite établi selon la méthode d'Angoff, a été fixé à 19 éléments sur 26. Le taux de réussite de l'épreuve est de 4,3 p. 100. Le tableau qui suit illustre les résultats obtenus.

Tableau 37 Résultats obtenus par les élèves (N=400) (volet lecture, 6e année) (Épreuve: «Doit-on garder des animaux à la maison?»)

Nombre d'éléments réussis	Pourcentage d'élèves	Pourcentage cumulé inversé
21	1,5	1,5
20	1,0	2,5
19	1,7	4,2
18	4,0	8,2
17	5,8	14,0
16	5,2	19,2
15	6,8	26,0
14	7,2	33,2
13	6,8	40,0
12	7,2	47,2
11	7,3	54,5
10	9,0	63,5
9	7,2	70,7
8	8,8	79,5
7	5,5	85,0
6	4,0	89,0
5	4,5	93,5
4	4,7	98,2
3	1,0	99,0
2	0,8	100,0

Seulement 4,2 p. 100 des élèves ont atteint le seuil de réussite fixé par les experts.

Moyennes

On examinera les moyennes selon deux regroupements: dans un premier temps, les sections de la tâche, dans un deuxième temps les objectifs évalués.

Tableau 38 Moyennes obtenues pour chacune des parties (Épreuve: «Doit-on garder les animaux à la maison?»)

Aspects	Nombre maximum d'éléments pouvant être sélectionnés	Moyenne brute	Moyenne sur 100	Écart type sur 100
A. Sections de la tâche				
• Stéphane	7	3,1	44,3	18,6
• Sophie	5	1,8	36,0	24,0
• Patrick	5	2,7	54,0	22,0
• Fabienne	8	3,3	41,3	22,5
B. Objectifs				
Dégager l'opinion	4	3,2	80,0	25,0
Sélectionner	21	7,6	36,2	17,6
Comparer des opinions	1	0,5	50,0	50,0
C. Résultat global	26	11,3	43,4	16,9

La section où l'élève devait trouver les arguments de Patrick est la mieux réussie; on constate que 61 p. 100 des élèves ont donné trois bonnes réponses et plus. À l'opposé, pour Sophie, seulement 31,2 p. 100 des élèves ont donné au moins trois bonnes réponse sur cinq.

Il faut souligner que les élèves ne connaissaient pas le nombre maximum d'arguments qu'elles ou qu'ils pouvaient sélectionner; de plus, ces arguments étaient disséminés dans le texte. L'élève qui ne s'était pas donné de méthode de travail et qui, par exemple, n'avait pas écrit le nom de chaque interlocuteur dans la marge a sans aucun doute éprouvé beaucoup de difficulté à trouver les arguments.

C'est l'objectif «dégager l'opinion» qui a été le mieux réussi. L'élève devait donner l'opinion de chaque jeune sur le fait de garder des animaux à la maison. La moitié des élèves ont réussi à déterminer quelle était l'opinion des quatre jeunes; 23,8 p. 100 des élèves ont dégagé l'opinion de trois jeunes sur quatre.

COMMENTAIRES

Les hypothèses qui suivent pourraient expliquer la piètre performance des élèves.

- La tâche était exigeante à plusieurs égards:

  - l'élève devait être capable d'identifier chacune des personnes qui prenaient par à la discussion; de plus, comme le texte était écrit par Fabienne, il fallait reconnaître que toutes les phrases écrites à la 1re personne du singulier reflétaient l'opinion de Fabienne;

  - les arguments de chacun des jeunes n'étaient pas groupés, ce qui obligeait l'élève à relire continuellement son texte; il n'est pas certain que les élèves aient été habitués à traiter tout le texte à la fois;

  - la tâche exigeait que l'élève trouve le plus d'arguments possible pour chaque jeune; en principe, au cours de l'activité préparatoire les élèves auraient dû être soumis à un exercice de ce genre; toutefois, aucune donnée n'est disponible à ce sujet.

- La lecture du texte d'opinion exige qu'on sache bien ce qu'est une opinion, ce qu'est un argument, une raison, un fait appuyant cette opinion, ce qui fait qu'on est pour, contre ou indécis face à une question. Or, il n'est pas certain que les élèves connaissaient le sens de ces termes. Les seuls arguments qui ont été trouvés par au moins la moitié des élèves sont les suivants:

  - un animal peut communiquer avec toi;
  - les animaux donnent une bonne raison d'économiser;
  - un oiseau en cage c'est malpropre;
  - la peur des animaux;
  - les animaux comme les lézards c'est sale et répugnant;
  - c'est beaucoup de soins.

- Chaque intervention d'un jeune, c'est-à-dire un paragraphe de deux à onze lignes, contenait un argument, parfois deux. Puisque peu d'élèves ont trouvé un nombre acceptable d'arguments (voir le tableau 35), on peut se poser les questions suivantes:

  - les élèves ont-ils compris chacun des paragraphes; ont-ils été capables de saisir les liens entre les phrases?

  - ont-ils été capables de faire le lien entre les paragraphes et le sujet de la discussion?

  - les élèves sont-ils capables de dégager l'essentiel d'un paragraphe?

Étant donné que le texte était relativement facile, les élèves de 6e année auraient dû normalement maîtriser ces habiletés.

- La tâche était exigeante sur le plan de l'écriture: les élèves devaient copier des phrases, reformuler, grouper des informations. On peut se demander si certains n'ont pas manifesté de la fatigue ou de la paresse face à une tâche à laquelle ils étaient peu habitués.

- Pour bien répondre, les élèves devaient souvent reformuler un peu. On a observé qu'environ 15 p. 100 des élèves n'ont jamais reformulé et qu'ils ont toujours recopié les phrases du texte. Parmi ceux qui ont reformulé, 91,8 p. 100 ont fait des phrases, toujours ou la plupart du temps bien construites. La nécessité d'écrire ne semble donc pas avoir été un obstacle à la réalisation de la tâche.

En conclusion, comme le texte était facile et que les élèves avaient pris part à une activité préparatoire destinée à les familiariser avec la tâche, on peut s'interroger sérieusement sur l'habileté manifestée en lecture par les élèves de 6e année.

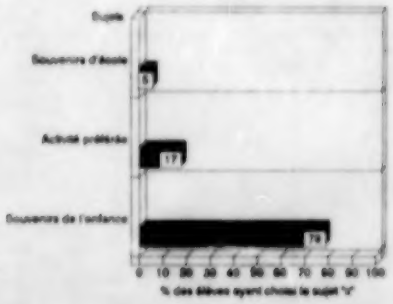
4.4 Résultats obtenus par les élèves pour le volet communication orale

4.4.1 Résultats obtenus par les élèves de 3e année

Un échantillon de 36 élèves venant de douze classes a été analysé en communication orale.

Trois sujets leur étaient présentés. Le graphique qui suit indique les choix des élèves.

Graphique 18 Pourcentage d'élèves ayant choisi chacun des sujets de l'épreuve de communication orale, 3e année



Examinons la grille de correction présentant les critères retenus et l'échelle descriptive indiquant le comportement attendu (cases ombragées).

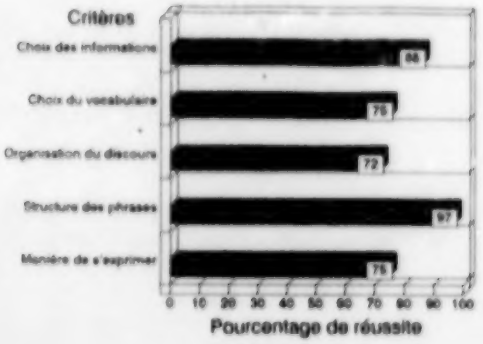
Tableau 39 Grille de correction et résultats par échelon (Communication orale 3e année)

CRITÈRES	ÉCHELLE DESCRIPTIVE			
	A Au-dessous du seuil de réussite	B Seuil de réussite	C Au- dessous du seuil de réussite	D Très au-dessous du seuil de réussite
1. Le discours comporte les informations pertinentes et suffisantes demandées dans le projet de communication. A + B = 86,1	Informations pertinentes . explication du souvenir ou de l'activité; . sentiments bien exprimés. Informations suffisantes pour les interlocuteurs visés. 33,3	Informations pertinentes . explication du souvenir ou de l'activité; . sentiments peu exprimés. Informations pas toujours suffisantes pour les interlocuteurs visés. 52,8	Informations peu pertinentes . faible explication du souvenir ou de l'activité; . sentiments à peine exprimés. Informations insuffisantes pour les interlocuteurs visés. 13,9	Informations très peu pertinentes: . souvenir ou activité à peine expliqués; . aucune expression de sentiments. Informations insuffisantes pour les interlocuteurs visés. ----
2. Le vocabulaire est adapté au projet: il est précis et varié. A + B = 75,0	Utilise un vocabulaire précis et nuancé qui ne comporte aucune répétition inutile 30,6	Utilise un vocabulaire suffisamment précis pour ne pas causer de contre-sens ou d'ambiguités et qui comporte peu de répétitions inutiles 44,4	Utilise un vocabulaire suffisamment précis pour ne pas causer de contre-sens ou d'ambiguités mais répétitif 22,2	Utilise un vocabulaire imprécis (contresens, ambiguités) et très répétitif 2,8
3. Les informations sont groupées. A + B = 72,3	Très bonne organisation: . amorce, développement conclusion; . toutes les informations sont groupées selon un ordre affectif ou chronologique. 41,7	Bonne organisation: . amorce, développement; . la plupart des informations sont groupées selon un ordre affectif ou chronologique. 30,6	Manque d'organisation: . pas d'amorce ni de conclusion; . plusieurs informations éparpillées. 22,2	Incohérence: . pas d'amorce ni de conclusion; . informations très éparpillées. 5,6
4. La structure des phrases est correcte. A + B = 97,2	Très bien ou excellent 80,6	Bien 16,6	Possible 2,8	Faible ----
5. La manière de s'exprimer est appropriée à la situation. A + B = 75,0	- Débit, volume, articulation et intonation très appropriés à la situation. - Utilisation fréquente des éléments prosodiques pour exprimer les sentiments 2,8	- Débit, volume, articulation et intonation appropriés à la situation. - Utilisation peu fréquente des éléments prosodiques pour exprimer les sentiments. 72,2	- Débit, volume, articulation et intonation peu appropriés à la situation - Aucune utilisation des éléments prosodiques pour exprimer les sentiments. 22,2	- Débit, volume, articulation et intonation non appropriés à la situation. - Aucune utilisation des éléments prosodiques pour exprimer les sentiments. 2,8

* Les critères 2 et 4 ne figuraient pas sur la grille accompagnant l'épreuve.
Les cases ombragées indiquent le comportement attendu.

Le graphique qui suit illustre le taux de réussite pour chaque critère.

Graphique 19 Taux de réussite pour chaque critère de la grille de correction de la communication orale, 3e année



Il est à noter qu'au moment de la correction, deux critères furent ajoutés à ceux déjà indiqués soit: le choix du vocabulaire et la structure des phrases.

Le seuil de réussite a été fixé par les experts à 15 points sur un maximum de 20. Le taux de réussite pour ce profil est de 55,6 p. 100.

Voyons quels seraient les taux de réussite par rapport à des seuils de résusite hypothétiques

Tableau 40 Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothèses (Épreuve de communication orale, 3e année)

Seuil	Taux de réussite
20 points sur 20	16,7 %
19 points sur 20	22,3 %
18 points sur 20	39,0 %
16 points sur 20	47,3 %
15 points sur 20	5,6 % (seuil fixé)
14 points sur 10	69,5 %
13 points sur 10	86,2 %
12 points sur 10	91,8 %
11 points sur 10	94,6 %

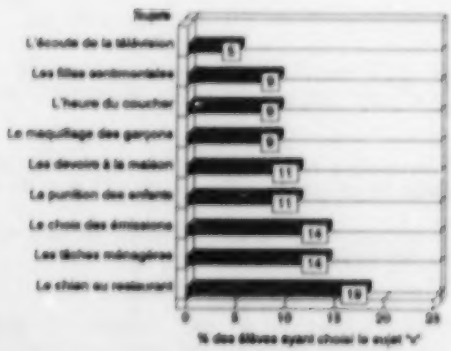
Compte tenu du profil exigeant fixé par les experts, les résultats obtenus sont plutôt satisfaisants bien que l'échantillon (représentant douze classes d'écoles différentes) ait été de petite taille.

4.4.2 Résultats obtenus par les élèves de la 6e année

Quatre-vingt-quatorze élèves provenant de 31 classes ont participé à l'épreuve de communication orale en juin 1988: neufs sujets leur étaient présentés.

Le graphique qui suit indique la proportion d'élèves ayant choisi chacun des sujets.

Graphique 20 Pourcentage d'élèves ayant choisi chacun des sujets de l'épreuve de communication orale, 6e année



Examinons la grille de correction présentant les éléments ou critères retenus et l'échelle descriptive indiquant le comportement attendu (cases ombragées).

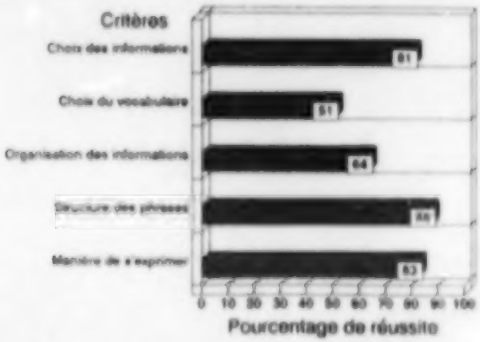
Tableau 41 Grille de correction et résultats par échelon (Communication orale 6e année)

CRITÈRES	ÉCHELLE DESCRIPTIVE			
	A	B	C	D
1. CHOIX DES INFORMATIONS A + B = 80,7	L'élève: - exprime clairement son opinion - la justifie en donnant plus de deux raisons ou exemples distincts ou en explicitant davantage ses deux raisons ou exemples 28,0	L'élève: - exprime clairement son opinion - la justifie en donnant deux raisons ou exemples distincts 52,7	L'élève: - n'exprime pas clairement son opinion OU - la justifie de façon insuffisante 15,0	L'élève: - n'exprime pas clairement son opinion ET - la justifie de façon insuffisante 4,3
2. CHOIX DU VOCABULAIRE A + B = 51,0	Utilise un vocabulaire précis et nuancé qui ne comporte aucune répétition inutile 19,1	Utilise un vocabulaire suffisamment précis pour ne pas causer de contresens ou d'ambiguïtés et qui comporte peu de répétitions inutiles 31,9	Utilise un vocabulaire suffisamment précis pour ne pas causer de contre sens ou d'ambiguïtés mais répétitif 43,6	Utilise un vocabulaire imprécis (contresens, ambiguïtés) et très répétitif 5,5
3. ORGANISATION DES INFORMATIONS A + B = 63,8	- Tient un discours très cohérent, très facile à suivre: les idées sont bien ordonnées, bien enchaînées et il n'y a pas de répétition - termine son discours par une conclusion 14,9	- Tient un discours cohérent, facile à suivre: les idées sont bien ordonnées, bien enchaînées et peu répétitives - termine son discours par une conclusion 48,9	- Tient un discours qui comporte quelques incohérences OU - ne termine pas son discours par une conclusion 31,9	Ne tient pas un discours très cohérent (passe du coq à l'âne) et ne conclut pas 4,3
4. STRUCTURE DES PHRASES* A + B = 88,3	Très bien ou excellent 57,4	Bien 30,9	Possible 11,7	Faible ----
5. MANIÈRE DE S'EXPRIMER A + B = 85,0	- Débit, volume, articulation et intonation très appropriés à la situation. - Utilisation fréquente des éléments prosodiques pour exprimer son opinion 28,7	- Débit, volume, articulation et intonation appropriés à la situation. - Utilisation peu fréquente des éléments prosodiques pour exprimer son opinion 54,3	- Débit, volume, articulation et intonation peu appropriés à la situation - Aucune utilisation des éléments prosodiques pour exprimer son opinion. 17,0	- Débit, volume, articulation et intonation non appropriés à la situation. - Aucune utilisation des éléments prosodiques pour exprimer son opinion ----

* La structure des phrases ne figurait pas sur la grille accompagnant l'épreuve.

Le graphique qui suit illustre le taux de réussite pour chaque critère.

Graphique 21 Taux de réussite pour chaque critère de la grille de correction de la communication orale, 6e année



Il est à souligner qu'au moment de la correction le critère "structure des phrases" a été ajouté. Le choix du vocabulaire a posé des problèmes aux élèves.

Le seuil de réussite a été fixé par les experts à 15 points sur 20. Le taux de réussite pour ce profil est de 57,4 p. 100.

Voyons les résultats en supposant d'autres seuils fixés.

Tableau 42 Taux de réussite par rapport à des seuils de réussite hypothétiques (Épreuve de communication orale, 6e année)

Seuil	Taux de réussite
20 points sur 20	6,4 %
19 points sur 20	14,9 %
18 points sur 20	27,7 %
17 points sur 20	31,9 %
16 points sur 20	41,5 %
15 points sur 20	57,4 % (seuil fixé)
14 points sur 10	69,1 %
13 points sur 10	77,7 %
12 points sur 10	85,1 %
11 points sur 10	89,4 %

Compte tenu du fait que le seuil de réussite était assez élevé, on peut conclure que les résultats sont plutôt satisfaisants.

QUELQUES COMMENTAIRES À PARTIR DES CORRECTIONS

- En communication orale, la question du niveau de langue employé par l'élève pose des problèmes certains. Lorsqu'un élève s'adresse à ses pairs, est-ce que certains mots ou certaines expressions, structures de phrases ne devraient pas être jugés inacceptables? Cette question a-t-elle été abordée au moment de l'apprentissage?

  Exemples de mots ou de phrases jugés inacceptables au moment de la correction

  «Inque au théâtre»
  «I'faut qu'i'aille queque chose à faire»
  «Tau'd'ben»
  «Ça va t'être»
  «à place de»
  «I (les enfants) restent des 2 heures à regarder en dedans» (parlant de la télé)
  «I font pas rien»
  «I devraient se limiter dans la télévision»
  «Les gens seraient pas contents de voir un spectacle de chiens se battre.»
  «Quand qua te voé faire ça»
  «Trop de devoirs ça peut aller avec la santé»

- Lorsque les élèves ont une opinion partagée sur un sujet, ils hésitent sur la façon de le traiter, bifurquent sur un autre sujet ou fournissent une explication pour un seul aspect de leur opinion.

- Il est intéressant de proposer plusieurs sujets aux élèves, tous les élèves n'étant pas attirés par les mêmes questions. (Voir le tableau illustrant les choix des élèves)

- Certains sujets ont semblé plus difficiles aux élèves. Ex.: l'heure du coucher, les punitions aux enfants, les filles sont-elles plus sentimentales?

  Les élèves sont capables d'exprimer une opinion, mais par la suite, ils débordent le cadre du sujet.

- Les élèves justifiaient leur opinion par des exemples concrets et rarement par des sentiments.

- La majorité des élèves ont lu un texte.

- La lecture à haute voix semblait même causer des problèmes à certains élèves.

- Ceux qui ne sont pas habitués à communiquer oralement ont de la difficulté à rassembler leurs idées et bafouillent lorsqu'ils ne lisent pas leur texte.

- Plusieurs élèves n'arrivent pas à laisser tomber la feuille de préparation.

- Le fait de fournir un cahier de l'élève et une feuille de préparation est une façon intéressante d'amener les élèves à préparer leur communication orale. Cependant cette façon de faire comporte un grand risque, celui que les élèves lisent le texte qu'ils ont préparé. Les élèves ont de la difficulté à n'écrire que des mots-clés. Il faudrait donc multiplier les activités d'apprentissage afin que les élèves se sentent plus à l'aise à l'oral et les habituer à se donner des points de repère plutôt qu'à écrire un texte.

5. CONCLUSION

En conclusion, on peut affirmer que le bilan de l'évaluation du programme de français, langue maternelle du primaire est plutôt encourageant. À la lumière des données recueillies, on peut dégager les éléments positifs et les éléments négatifs.

5.1 Éléments positifs

Préparation à l'application du programme (processus d'apprentissage, démarche pédagogique, lecture et écriture)	Plus de 70 p. 100 des agentes et agents d'éducation expriment leur satisfaction à cet égard.
Orientations	On constate un taux très élevé de satisfaction (90%).
Matériel didactique de base	Le matériel favorise l'application du programme et correspond aux intérêts et aux capacités des élèves selon plus de 70 p. 100 des personnes consultées.
Contenu	Les quatre types de discours (expressif, informatif, incitatif, poétique et ludique) sont jugés aussi pertinents les uns que les autres. Tous jugent pertinent d'amener l'élève à tenir compte de l'intention de communication et de l'interlocuteur.
Pratique pédagogique	Quatre-vingt quinze pour cent du personnel enseignant adopte l'approche communicative.

Évaluation formative et sommative (volet lecture et écriture)	La plupart des personnes interrogées ont été sensibilisées à la démarche d'évaluation formative. Il est plus facile d'évaluer les volets lecture et écriture.
Retombées de l'application du programme	Selon 80 p. 100 du personnel enseignant les élèves ont plus de facilité à communiquer et de l'avis de plus de 70 p. 100 de ces personnes, les élèves ont acquis de bonnes habitudes de lecture. Cependant, les résultats des élèves de la 6e année en lecture indiquent une faiblesse marquée sur laquelle on doit s'interroger. La mise en oeuvre du programme a contribué à accroître l'intérêt des enseignants.
Points forts du programme	Selon les personnes consultées, l'accent mis sur la participation de l'élève à ses apprentissages et les orientations du programme sont des points extrêmement importants.

5.2 Éléments négatifs

Préparation à l'application du programme (communication orale, évaluation)	Les personnes interrogées sont unanimement insatisfaites à cet égard.
Guides pédagogiques	Les personnes consultées ont reçu un trop grand nombre de guides en même temps et par conséquent ont été peu portées à les utiliser. Ces personnes n'ont reçu aucune formation quant à l'utilisation du Guide de littérature de jeunesse, donc elles l'utilisent très peu.
Évaluation formative et sommative du volet communication orale	Les conseillères et conseillers pédagogiques ont de la difficulté à préparer des activités d'évaluation pour ce volet. Le personnel enseignant a de la difficulté à évaluer l'habileté en communication orale. Toutes ces personnes souhaitent se perfectionner en matière de communication orale et d'évaluation.
Critique	Selon les personnes consultées, l'apprentissage de la grammaire et les apprentissages d'ordre affectif constituent les points faibles du programme.

5.3 Recommandations

Des travaux sont actuellement en cours afin de préciser les objectifs du programme de français, langue maternelle, du primaire.

À la lumière des données recueillies, les recommandations suivantes permettront d'harmoniser les actions en cours avec les souhaits exprimés par les enseignantes et les enseignants et les conseillères et conseillers pédagogiques consultés au cours de l'opération d'évaluation du programme d'études.

- Tenir compte du nombre peu élevé des membres du personnel enseignant ayant une formation spécialisée leur permettant d'enseigner le français en fonction des objectifs.

- Aborder en priorité le volet communication orale et apporter des précisions sur l'évaluation des habiletés langagières. Inciter le personnel à se perfectionner en cette matière.

- Tenir compte de la difficulté d'établir des seuils de réussite et du peu de précision du programme relativement au profil de compétence attendu afin d'élaborer des instruments de mesure valables, particulièrement en lecture.

- Se questionner sur les exigences en écriture et sur la possibilité éventuelle de les hausser.

- Procéder à une précision des objectifs d'enseignement et d'apprentissage en lecture, compte tenu des faibles résultats en lecture obtenus par les élèves de 6e année et du taux de satisfaction peu élevé (56%) des enseignantes et des enseignants relativement à la performance des élèves en début d'année scolaire.

- Prévoir de l'animation auprès des agentes et agents d'éducation portant sur le Guide de littérature de jeunesse.

Au moment de mettre en oeuvre les objectifs nouvellement fixés, on pourra compter sur le fait que le personnel comprend les orientations du programme et y adhère.

De plus, il faut mentionner que les agentes et agents d'éducation consultés souhaitent se perfectionner en matière d'évaluation formative et d'évaluation sommative.

REMERCIEMENTS

La Direction du développement de l'évaluation tient à remercier Madame Arlette Niedoba, responsable des programmes de français, langue maternelle au ministère de l'Éducation, pour sa collaboration aux travaux d'évaluation de même que Madame Marie Bergeron Makdissi, consultante et Monsieur Réjean Auger, consultant pour leur participation active à l'analyse des données.

La Direction remercie également tous les enseignantes et enseignants et conseillères et conseillers pédagogiques qui ont participé à l'élaboration des divers questionnaires utilisés dans le cadre de l'évaluation du programme ainsi qu'aux divers travaux portant sur les seuils de réussite.

Lise Ouellet

Lise Ouellet

Responsable de l'évaluation
du programme de français,
langue maternelle au primaire

Nicole Grandbois

Nicole Grandbois

Responsable de l'évaluation
des programmes d'études

ANNEXE I

MODÈLE GÉNÉRAL D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

RAPPORT GLOBAL
ANTÉCÉDENTS
1. ÉLABORATION
Cohérence du programme et conformité avec le cadre d'élaboration des programmes d'études
(Instrument 1)
Rapport partiel
Degré de satisfaction des multiplicateurs
(Instrument 2.1)
Degré de préparation des enseignants
(Instrument 2.2)
IMPLANTATION
TRANSACTIONS
2. APPLICATION
Satisfaction des enseignants et degré de réussite dans l'application du programme (conditions et pratiques d'enseignement)
(Instrument 3)
Rapport partiel
Réalisation des apprentissages commandés par le programme
(Instrument 4)
Rapport partiel
Degré de satisfaction des personnes intéressées par l'application du programme
(Instruments 5)
Rapport partiel
3. RÉSULTATS
RÉSULTATS

MODÈLE GÉNÉRAL D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

FIN